



УДК 373.5.016: 821.161.1

Л. И. Шевцова, доцент кафедры литературы ВГУ имени П. М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент

Этапы и приёмы изучения литературного произведения

Аннотация. Статья посвящена приёмам работы с произведением художественной литературы на разных этапах его изучения: на этапе первоначального анализа, обобщения и самостоятельной исследовательской и творческой работы учащихся.

Ключевые слова: художественное восприятие, этап изучения произведения, приём обучения, первоначальное восприятие, анализ произведения, обобщение, самостоятельная исследовательская и творческая работа.

Annotation. The article is dedicated to the methods of work with artistic literature in the different stages of its study: in the stage of initial perception, analysis, generalization and independent research and creative work of students.

The keywords: artistic perception, the stage of the study of artistic literature, the method of instruction, initial perception, the analysis of work, generalization, independent research and creative work.

Введение

При всём многообразии методов и приёмов работы на уроке литературы неизбежно возникает вопрос о том, когда и какие приёмы уместны при изучении произведения словесного творчества. Как и где организовать первичное чтение? Какие существуют виды чтения и когда их использовать? Когда начинать разбирать произведение и как это делать? С чего вообще начинать изучать новую тему? Какими видами работ заканчивать? Так неизменно возникает вопрос об этапах изучения произведения и в связи с этим об использовании приёмов его изучения на том или ином этапе.

В XX веке в методике преподавания литературы накоплен богатый теоретический и практический материал по данной теме. Начнём с того, что ряд классификаций методов обучения уже задаёт последовательность изучения литературной темы: это классификации В. В. Голубкова, М. Г. Качурина, В. Г. Маранцмана. В учебных пособиях для студентов-филологов изучение литературного произведения представлено тремя этапами: вступительные или ориентировочные занятия, разбор или анализ произведения, заключительные занятия.

Однако, с нашей точки зрения, такое наименование и количество этапов не вполне отражают процесс восприятия произведения художественной литературы и сложившуюся практику преподавания. По мнению Н. И. Кудряшёва, Н. Д. Молдавской, Е. В. Перевозной, этапы изучения литературного произведения в школе необходимо соотносить с процессом его восприятия. О. Ю. Богданова также считает, что такой подход является наиболее плодотворным. «Соотнесённость этапов изучения с этапами восприятия — это и есть реальный учёт знаний психологии восприятия ученика в школьном курсе литературы. Учитель ведёт ученика от первоначального восприятия к восприятию углублённому, в котором должна сохраниться эмоциональность непосредственного восприятия» [1, с. 39—43].

Основная часть

Термин «восприятие» в методической науке используется для обозначения процесса, протекающего не только на ступени чувственного познания, но и на ступени абстрактного мышления, захватывающего широкую сферу психики: мышление, нравственные и эстетические чувства, воссоздающее и творческое воображение, логическую и эмоциональную память, специальные способности

Научные публикации

(П. М. Якобсон, В. Ф. Асмус, Н. И. Кудряшёв, Н. Д. Молдавская, О. Ю. Богданова, Л. Н. Рожина, Г. Г. Граник, Л. А. Концевая). Такие исследователи, как П. М. Якобсон, О. И. Никифорова, отмечают многоплановость процесса художественного восприятия, включая в его структуру следующие элементы: непосредственное эмоциональное переживание; постижение логики развития авторской мысли; богатство и разветвлённость художественных ассоциаций, втягивающих всё поле культуры в акт рецепции.

Традиционно центром изучения на уроке литературы является художественное произведение. Именно на него направлено наше внимание, восприятие, но очень часто бывает, что это внимание и восприятие только учителя. Педагог погружает себя в произведение, пытается извлечь из него смысл, а ученик оказывается свидетелем, а не участником творческого события, хотя именно он должен стремиться постичь произведение словесного искусства через проявление воображения, чувств и интеллекта. Поэтому если мы говорим о процессе преподавания литературного произведения, то его ядром должна стать работа, направленная на развитие у юного читателя умения воспринимать, понимать произведение (знакомство с личностью автора, организация чтения произведения, проверка первичного восприятия, погружение в образный мир произведения, его смыслов и т. д.)

Изучаемые в школе так называемые точные науки направляют внимание учащихся на познание объективных фактов и законов окружающего мира, содержание которых внелично. Читатель постигает духовный опыт человечества, хранящийся в произведениях искусства, через собственные личностные переживания, собственный опыт. В процессе восприятия литературного произведения «художественный мир обязательно соприкасается с миром читателя, с его представлениями о жизни, с его духовным опытом, нравственными установками, с его читательской культурой, эстетическими вкусами и даже с сиюминутным состоянием. <...> Восприятие никогда не бывает “чистым”, выключенным из впечатлений нашего прошлого опыта, из нашей жизненной практики. В восприятии проявляется то, что отличает читателя как личность, выражает его особенное, индивидуальное, вот почему одно и то же произведение разными людьми воспри-

нимается по-разному» [2, с. 6—8]. Поэтому работа над изучением художественного произведения должна начинаться, прежде всего, с организации первоначального восприятия. Если учитель разрушит возникающие ассоциативные связи художественных образов с личным опытом ученика, с его нравственными, эстетическими представлениями, то самое великое произведение может оставить учащегося равнодушным.

Ещё В. Г. Белинский различал две стадии восприятия литературного произведения: стадию «восторга» — непосредственное, эмоциональное восприятие образов — и стадию «художественного наслаждения», в процессе которого происходит анализ и обобщение художественных образов. Первая стадия, по мнению В. Г. Белинского, доступна всем, для получения же «художественного наслаждения» читателю необходимы обширные знания в сфере искусства и развитый эстетический вкус. Следовательно, процесс постижения художественного произведения требует от читателя умения воспринимать словесную ткань произведения, эстетические образы, понимать творческое видение художника, те глубинные помыслы, из которых оно родилось. Вот почему в центре процесса изучения литературы как предмета стоит тот путь (методы, приёмы), которым идёт учитель вместе с учениками от их первоначального к более глубокому восприятию.

Процесс познания литературного произведения, как правило, проходит в три основных этапа: *первичное восприятие, анализ и обобщение*. В известной мере это деление условно, так как все этапы взаимопроникают и взаимодействуют друг с другом. Четвёртым, завершающим этапом изучения литературного произведения в школьной практике может стать *этап самостоятельной творческой и исследовательской работы учащихся*.

Итак, в организации изучения литературного произведения можно выделить *четыре этапа*.

1. Первичное восприятие:

- а) подготовка к первичному восприятию;
- б) первичное чтение;
- в) проверка первичного восприятия.

2. Анализ произведения.

3. Обобщение.

4. Самостоятельная творческая и исследовательская работа учащихся.

Остановимся подробнее на задачах и методике работы на каждом этапе изучения литературного произведения.

Этап первичного восприятия в школьном обучении должен быть построен таким образом, чтобы обеспечить *подготовку к первичному восприятию*, организовать *первичное чтение* и осуществить *проверку первичного восприятия*.

Подготовка к первичному восприятию — важный этап, интеллектуально и эмоционально подготавливающий учащихся к первому знакомству с произведением. Его задачи и методика зависят от класса (этапа литературного образования), жанрово-родовой специфики литературного произведения, уровня развития школьников.

Любую литературную тему следует начинать с актуализации знаний учеников о писателе и его произведениях, прочитанных ранее. Лучшим приёмом будет являться беседа, в процессе которой выясняется, что они помнят о писателе и его творчестве из предшествующих лет обучения.

В V—VII классах, когда изучаются произведения отдельных авторов, а не историко-литературный процесс, когда основная цель литературного образования — вызвать интерес к литературе, сформировать представление о ней как об искусстве слова, а также потребность в чтении, развивать читательские умения, необходимо создать определённую атмосферу встречи с необычными героями, судьбой писателя. Эмоциональное, яркое слово или рассказ педагога заставят учащихся с интересом отнестись к произведению.

Если это эпическое произведение, то лучше использовать те факты из жизни его автора, которые имели непосредственное отношение к произведению, а также случаи из его детства. На этом этапе литературного образования не стоит знакомить школьников с биографией писателя, поэтому нет необходимости перечислять вехи его жизненной и литературной судьбы.

Если это лирическое произведение, которому чаще всего посвящается отдельный урок, то подготовка к восприятию — тем более важный и необходимый этап, эмоционально настраивающий учащихся на восприятие поэзии. Здесь особенно интересен приём использования произведений смежных видов искусства: репродукций картин художников, музыкальных произведений.

Подготовка к восприятию драмы будет носить скорее теоретико-литературный характер, так как важно освоить такие понятия, как пьеса, драматические жанры, сценичность, афиша, диалог, реплики, ремарки, драматический конфликт.

Начиная с VIII класса, когда даётся первое представление о литературных эпохах, задачи этапа подготовки к первоначальному восприятию связаны с формированием у учеников представлений об историко-литературном процессе, особенностях мировоззрения писателя. Воспринять романтическую поэзию невозможно без знания сущности романтизма, понять романы Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, И. С. Тургенева также нельзя без осмысления их социальных, нравственных, эстетических и философских взглядов. Поэтому чаще всего этот этап занимает целый учебный час (лекция, рассказ о личности и творчестве писателя, заочная экскурсия, путешествие в мир автора и т. д.).

Изучение новой литературной темы нельзя начинать с «чистого листа», поэтому первым этапом урока по новой теме должна быть беседа об авторе и его произведениях, которые школьники читали ранее на уроках или самостоятельно. Актуализируя уже известное, мы создаём почву для новых знаний. Это золотое правило обучения любой дисциплине.

Итак, *основными приёмами работы на этапе подготовки к первичному восприятию* могут быть следующие.

1. Беседа о писателе, ранее изученных и самостоятельно прочитанных произведениях:
 - Знакомо ли вам имя писателя?
 - Какие произведения вы уже читали? Какие из них особенно запомнились, понравились? Почему?
2. Слово учителя о писателе и его творчестве (5—10 мин).
3. Рассказ учителя о писателе и его творчестве (15—35 мин).
4. Рассказ учителя о жанре изучаемого произведения.
5. Лекция учителя (в старших классах) о писателе и его творчестве (25—40 мин).
6. Обзорная лекция учителя (в старших классах) о литературной эпохе (25—40 мин).
7. Чтение учащимися статьи в учебном пособии о писателе, его творчестве, литературной эпохе.
8. Беседа о прочитанной в учебном пособии статье.

Научные публикации

9. Заочная экскурсия по местам жизни и творчества писателя.

10. «Путешествие» в мир писателя.

Слово учителя — частый методический приём, позволяющий за короткое время представить личность писателя, рассказать об эпохе и истории создания изучаемого произведения, назвать другие произведения, важные для его понимания, порекомендовать их для самостоятельного чтения. Необходимо помнить, что если в программе (в аннотации темы) обозначен именно этот вид деятельности педагога, то лучше придерживаться рекомендованных временных рамок и не говорить об авторе и его творчестве весь урок, поскольку останется мало времени на изучение самого произведения.

Рассказ учителя может занимать почти целый урок и быть представлен в различной очерковой манере: как литературный портрет, эссе, хроника литературного творчества. В процессе рассказа педагог волен остановиться на самых различных аспектах творчества писателя: на его личности, судьбе, творческих замыслах и их реализации, истории создания произведений, этапах творческого пути и др.

Специфика и методика лекции требует отдельного разговора. Отметим только, что в современной практике обучения в школе данный вид работы, по сути, являющийся отдельной формой учебного занятия, потеснили всевозможные сообщения учащихся или презентации. В связи с этим у учеников не развивается важное для юношеского возраста умение — воспринимать значительный объём информации на слух. Современная лекция, конечно, не может обойтись без визуализации материала, но визуальный ряд должен лишь подкреплять устное высказывание учителя, а не заменять его. В противном случае у школьника не разовьётся навык слухового восприятия.

Чтение учащимися статей о писателе и его творчестве может быть как домашним, так и в виде чтения по цепочке или чтения про себя. В V—VII классах чтение вслух должно оцениваться. После того как статья прочитана, важно задать «правильные» вопросы, т. е. не чисто репродуктивного, фактографического характера, а познавательного, которые заставят включить логическое мышление и воображение. Так, после чтения небольшой учебной статьи о М. Ю. Лермонтове (далее будут разбираться стихотворения «Парус» и «Тучи») можно задать следующие вопросы:

— Сколько лет было поэту, когда он написал стихотворение «Парус»?

В статье названа дата написания, и дети обнаруживают, что написал его 18-летний юноша.

— Какое событие в жизни Михаила Лермонтова было связано с созданием этого стихотворения?

Взглянув ещё раз на статью, учащиеся начинают рассуждать о печальной ситуации, связанной с переездом будущего поэта из Москвы в Петербург, в другое учебное заведение, где, вероятно, царил железная дисциплина, где не было друзей, где он чувствовал себя одиноким. В статье ничего не сказано о драматической судьбе поэта, но представлены годы его жизни, посмотрев на которые, учащиеся отметят для себя его раннюю смерть. В их сознании возникает образ одинокого и страдающего человека, жизнь которого была короткой и непростой.

Организация *первичного чтения* тоже имеет свои специфические особенности в зависимости от возраста школьников. В V—VII классах произведение обычно звучит в классе, если не целиком, то частично в исполнении учителя. Лирические произведения необходимо читать выразительно наизусть, демонстрируя тем самым образец чтения. Ни в коем случае нельзя перепоручать чтение ученикам (выразительное чтение — это результат осмысления произведения, а его ещё не было) или мастерам художественного слова (оно, как правило, неадекватно воспринимается школьниками). Эпические произведения небольшого объёма (сказка, басня, былина, рассказ) также читает сам педагог. Если эпическое произведение большого объёма, учитель озвучивает только его начало, таким же образом строится работа с драматическими произведениями (зачитываются первые акты). А вот некачественное чтение учащихся на этом этапе может разрушить эмоциональную атмосферу, созданную во время подготовки к первичному восприятию.

В старших классах ученики читают произведения дома. Важно продумать его организацию и контроль, включив их в структуру уроков по изучению произведения.

Можно выделить следующие *виды первичного чтения*.

1. Чтение учащимися произведения дома.

2. Выразительное чтение текста преподавателем на занятии.

3. Чтение произведения учениками на занятии про себя.

4. Чтение текста заранее подготовленным учащимся.

5. «Остановленное» чтение.

Организуя домашнее чтение, учитель должен проконтролировать обеспеченность школьников текстами произведений. Сегодня ученик может воспользоваться различными ресурсами: школьными и домашними библиотеками, где произведения представлены в виде печатных изданий, электронными или аудиокнигами. К последним ресурсам современный учащийся прибегает чаще. Культура чтения книг с названных источников только формируется, поэтому необходимо говорить с ребятами о возможных недостатках такого чтения (текстологически невыверенные интернет-тексты, непрофессиональное исполнение в аудиокнигах, особенности восприятия электронных и аудиокниг, сложность работы с такими текстами на уроке и дома).

В современной практике преподавания эффективен приём так называемого остановленного чтения, когда педагог, читающий произведение в классе, останавливается в определённый момент развития событий и предлагает школьникам вообразить, как эти события будут развиваться дальше. Дома ученики дочитывают произведение.

Проверку первичного восприятия, к сожалению, очень часто учителя игнорируют, а ведь она способствует выявлению первой читательской реакции, личностного восприятия. Психолого-педагогическая обусловленность этого этапа заключается ещё и в том, что педагог создаёт установку на углубление личностного восприятия, когда учащиеся понимают, что учителю небезразлична их реакция на прочитанное. Пусть она будет негативная или нейтральная, ведь не все произведения воспринимаются одинаково. Важно продумать вопросы, выявляющие личное отношение юных читателей к тексту, их эмоциональную реакцию на сюжет, характеры. Возможны задания, связанные со словесным рисованием. После чтения лирических произведений важно выяснить, почувствовали ли ученики настроение, выраженное в стихотворении, как восприняли его образную палитру. Эти вопросы и задания не должны быть аналитическими, пока активизируются только первичные впечатления учащихся.

В школьных учебниках по литературе они открывают систему вопросов и заданий, предложенных их авторами для изучения каждого произведения.

Обозначим **основные приёмы проверки первичного восприятия**.

1. Беседа по первичному восприятию:

— Понравилось ли вам произведение? Почему? Опишите свои чувства.

— Какие эпизоды, картины особенно запомнились?

— Кто из героев произвёл особенно сильное впечатление? Почему?

— Каким настроением пронизано произведение?

2. Словесное рисование:

— Какие картины рисовало ваше воображение, пока вы слушали (читали) произведение?

— Если бы вы иллюстрировали это произведение, какие бы краски выбрали, что изобразили бы на иллюстрациях?

3. Подбор музыкальных и изобразительных ассоциаций.

Подбор музыкальных и изобразительных ассоциаций уместен при изучении лирических произведений.

4. Выполнение теста на знание текста произведения.

К тестовой форме проверки знаний текста следует обращаться нечасто и использовать его с осторожностью. О целесообразности применения такой формы контроля знаний при изучении литературы сегодня говорят многие педагоги.

Этап анализа произведения. Его цель — осмыслить проблемы, попытаться взглянуть на события и характеры с позиций автора и героев. Необходимо помнить, что это этап углубления первичного восприятия и его основой является работа с текстом.

В методике преподавания литературы школьному анализу посвящено много методических пособий и монографий. Среди авторов необходимо назвать Е. А. Маймина, Т. Г. Браже, В. Г. Маранцмана, Н. О. Корста, З. Я. Рез, Р. Д. Мадер. Методисты предлагают различные эффективные пути и приёмы анализа литературных произведений. Термин «анализ» в разное время подвергался критике, вместо него предлагалось использовать слово «разбор».

Сегодня в литературоведении остаётся дискуссионной проблема соотношения *анализа* как специфического звена литературо-

Научные публикации

ведческого исследования и *интерпретации*. Одни исследователи считают, что последняя предполагает моменты избирательности, самовыражения и оценки, противопоставляя таким образом интерпретацию и анализ. Другие рассматривают следующие этапы смыслодеятельности читателя: восприятие (первоначальное впечатление), анализ (проверка объективными методами субъективного впечатления), интерпретация (оценка, истолкование).

Третья группа исследователей, в частности В. Г. Маранцман, выделяет научную интерпретацию наряду с литературной критикой, читательской и художественной интерпретациями. Научная (литературоведческая) интерпретация призвана, с его точки зрения, объективно, целостно истолковывать смысл произведения и мотивировать его историческими обстоятельствами, национальным менталитетом, художественным окружением и индивидуальностью писателя. Литературная критика выражает позиции и вкусы поколения и определённой социальной группы. Читательская интерпретация, стремясь к постижению авторского смысла, остаётся в рамках личностного взгляда на текст, если её не корректировать учебным процессом. Художественная интерпретация так же, как и читательская, носит личностный, индивидуальный характер, но стремится «заразить» чувствами собеседников.

Известный литературовед В. Е. Хализев также рассматривает интерпретацию как переоформление художественного содержания на языки: а) понятийно-логический (литературоведение и литературная критика); б) лирико-публицистический (эссе); в) художественный (графика, театр, кино и другие виды искусства), т. е. анализ и интерпретация — это синонимичные понятия в литературоведении.

Важно также помнить, что на уроке литературы мы соблюдаем *принципы анализа*, исходя из специфики литературы как вида искусства и задач, решаемых в процессе её изучения как учебного предмета. К таким принципам относятся целенаправленность анализа или его концептуальность, проблемность, опора на текст, на читательское восприятие, а также принцип целостности.

При планировании уроков, на которых происходит анализ литературных произведений, необходимо отобрать те приёмы работы, которые приведут учащихся к адекватному

пониманию прочитанного, позволят выйти на уровень осознания авторской позиции. Выбор тех или иных приёмов анализа зависит от жанрово-родовых особенностей произведения и от его художественного своеобразия. Перечислим наиболее известные *приёмы работы на этапе анализа* литературного произведения в школе.

1. Формулировка вопросов поискового характера:

— Что в произведении показалось вам непонятным?

— Какие вопросы вы хотите задать автору?

2. Комментирование незнакомой лексики.

3. Беседа о композиции, сюжете, характерах героев, образных средствах и др.

4. Словесное рисование или иллюстрирование.

5. Составление сюжетного или композиционного плана.

6. Характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая).

7. Пересказы (сюжетные, выборочные, с элементами анализа, с изменением лица повествователя).

8. Комментированное чтение (осмысление поступков героя, его речи на уровне эпизода, сцены, обнаружение скрытого смысла, подтекста и др.).

9. Расширение авторских ремарок.

10. Реконструкция внесценических эпизодов драматического произведения.

11. Составление кадрового плана.

12. Разработка маршрута литературного героя.

13. Составление «психологического словаря» голосов, взглядов, жестов, изображающих душевное состояние героя.

14. Составление графика развития чувств, психологического портрета героя.

15. Создание проблемных ситуаций на основании соотношения жизненного опыта читателя и характера героя:

— Представь себя в данной ситуации. Как бы ты поступил?

— Почему герой поступает именно так? Как ты это обоснуешь?

16. Поиск образительно-выразительных средств, осмысление образов.

17. Составление графической схемы движения конфликта в драматическом произведении.

18. Стилистические упражнения.

19. Сопоставление разных редакций, вариантов произведения.

20. Выразительное чтение учащимися эпизодов, сцен произведения, отдельных строф.

21. Чтение учениками учебных статей о теоретико-литературных понятиях.

22. Устные ответы школьников по материалам лекции, учебных пособий.

С нашей точки зрения, начинать анализ любого произведения целесообразно с задания, предлагающего учащимся самим сформулировать вопросы к произведению. Поначалу такое задание кажется им сложным и непривычным. Но впоследствии оказывается, что каждый ученик, прочитавший произведение, может задать по нему хотя бы один вопрос. Как показывает практика, это настолько увлекает ребят, настолько кажется им естественным, что разговор о других произведениях произвольно начинается с того, что им непонятно, что хотелось бы выяснить. Эти вопросы можно записать на доске и в тетради. Весь последующий разговор о произведении строится как поиск ответов на поставленные школьниками вопросы.

Основным приёмом работы в этом случае может стать эвристическая беседа, которую удобно сочетать с другими видами работы: с комментированным чтением, словесным рисованием, иллюстрированием, составлением планов и кадров планов, характеристикой персонажей и др.

Комментированное чтение — это особый приём анализа, заключающийся в повторном чтении отдельных эпизодов, сцен, строф произведения. Ответы на поставленные вопросы ученики ищут в тексте, пытаются понять смысл художественных деталей, ремарок, образных средств, мотивы поступков персонажей и т. д.

Словесное рисование помогает конкретизировать образ в представлении учащихся, которые с помощью слов описывают художественное пространство (пейзажи, интерьеры), изображённое в произведении, его персонажей (портреты). Однако сегодня, в век визуальной культуры, как никогда актуальным является иллюстрирование: на уроке создаётся коллективная графическая иллюстрация (на доске и в тетрадях) художественного пространства и времени, описанных в произведении. От учащихся не требуется быть великими художниками, главное — передать в рисунке расположение и соотношение

пространственных деталей, возможную их разделённость временными пластами. Этот приём особенно эффективен при изучении лирических произведений.

Составление плана эпизода или целого произведения — непростое умение, которому школьников необходимо обучать специально. План — это краткая запись, представляющая собой перечень названий отдельных частей (смысловых отрезков) текста. Его составление содействует не только лучшему усвоению содержания изучаемого произведения, но и выяснению его идейной направленности, композиции. План способствует организации логического мышления учеников и развивает навык кратко, точно и целенаправленно формулировать свои мысли. Планы классифицируются следующим образом.

По цели написания:

- а) план произведения или его части;
- б) план собственного устного или письменного высказывания;
- в) план характеристики героя;
- г) план литературно-критической статьи.

По степени сложности:

- а) простые;
- б) сложные.

По своей содержательной направленности:

- а) сюжетные;
- б) тематические;
- в) идейные;
- г) композиционные (развитие конфликта от экспозиции до развязки и эпилога) [3, с. 200—201].

Формулировка пунктов плана может быть в форме вопроса, цитат из текста (цитатный план), повествовательных назывных или неполных предложений. Методика обучения составлению плана заключается в формировании у школьников умения делить текст на смысловые части, выделять главное в каждой смысловой части и формулировать её название.

Этап обобщения при изучении произведения. На этапе обобщения учитель вместе с учениками выходит на уровень целостного осознания изучаемого произведения. Цель этого этапа — воссоздать целостность произведения, обеспечить единство осмысления и эмоционально-образного восприятия прочитанного.

В средних классах происходит обобщение всех обсуждаемых проблем, осмысливается

Научные публикации

авторская позиция. Как правило, обобщение делает учитель в заключительном слове. Однако методически более эффективной является беседа, когда учащиеся сами пытаются обобщить всё сказанное и осмысленное ими. Если школьники отвечают на вопросы обобщающего характера, значит, изучение произведения пришло к своему логическому завершению.

В старших классах обобщение предполагает включение произведения в историко-литературный контекст. Одно из основных направлений обобщения — сопоставление прочитанного с другими произведениями автора или других писателей, различными видами искусства, с действительностью, с читательским опытом. Формы обобщения в старших классах гораздо богаче: это не только обобщающая беседа, но и семинары, читательские конференции, круглые столы и т. д.

Основными *приёмами работы на этапе обобщения* являются следующие.

1. Обобщающее слово учителя.
2. Обобщающая беседа, в ходе которой осмысливаются:
 - характеры героев на целостном уровне, на уровне концепции личности;
 - сюжет и композиция произведения на новом, целостном уровне;
 - основные мотивы, символы;
 - название произведения;
 - жанр и жанровое своеобразие;
 - эпиграф.
3. Домысливание сюжета.
4. Составление «кодекса чести» героя.
5. Создание презентации литературного героя.
6. Рецензирование иллюстраций к произведению.
7. Обсуждение статей известных литературных критиков о произведении.
8. Написание рефератов на основе статей, книг известных литературных критиков.
9. Обучение учащихся выразительному чтению.
10. Чтение произведения мастерами художественного слова.
11. Беседа сопоставительного характера о произведении и его экранизации.
12. Сопоставление произведения с его реальной основой, героя — с прототипом.
13. Сопоставление произведения с другими произведениями.
14. Сопоставление персонажей данного

произведения с персонажами других произведений.

15. Сопоставление произведения с действительностью, с читательским опытом учащихся.

16. Деловые игры: редакции, круглые столы и др.

17. Семинарские занятия.

На этапе обобщения необходимо создать ситуацию, в которой школьникам необходимо не просто повторить изученное, но и осмыслить его заново, убедить других в справедливости сложившегося мнения, защитить выводы, к которым привёл анализ произведения. При этом важно избежать повторения хода анализа, нельзя превращать этап обобщения в миниатюрную копию только что проделанного разбора.

Этап *самостоятельной творческой и исследовательской работы учащихся*. Данный этап изучения литературного произведения и литературной темы в целом позволяет реализовать творческий и исследовательский потенциал учеников на разных типах учебных занятий. Важно не только организовать различные виды творческой и исследовательской деятельности, но и предложить школьникам дифференцированные задания, учитывая уровень их литературного развития, потребности и желания. Назовём *основные виды и формы работ на данном этапе*.

1. Сочинения учащихся в различных жанрах (сказка, рассказ, басня, стихотворение, письмо от имени литературного героя, очерк, эссе, литературно-критическая статья, отзыв о самостоятельно прочитанном произведении и др.).

2. Создание проекта памятника писателю или герою (устно или в виде рисунка).

3. Создание литературного портрета писателя на основе воспоминаний его современников.

4. Создание литературной геральдики.

5. Инсценировка целого произведения или эпизода.

6. Создание одной или серии иллюстраций к произведению.

7. Выразительное чтение школьниками произведения наизусть; конкурс на лучшее выразительное чтение.

8. Написание учениками исследовательских работ (с последующими выступлениями на конференциях, публикациями и др.).

9. Организация и проведение литературно-музыкальных композиций.

В данной статье мы показали, что выбор того или иного приёма обучения обусловлен этапом изучения литературного произведения. Однако использование того или иного метода или приёма зависит и от жанрово-родовой специфики произведения, его художественного своеобразия, от возрастных особенностей учащихся, их жизненного и читательского опыта, общего и литературного развития.

Е. В. Перевозная считает, что в средних классах целесообразно использовать приёмы, которые обеспечивают понимание художественного произведения на эмоционально-образном уровне, стимулируют работу воссоздающего и творческого воображения, речевую деятельность, приёмы пересоздания текста (словесное рисование, написание кардплана, инсценирование, иллюстрирование), игровые приёмы (узнавание автора по фрагменту его произведения, расширение авторских ремарок, режиссирование и др.). Наряду с этими приёмами, по мнению известного белорусского методиста, «произведение осваивается с помощью литературоведческих подходов, но всё-таки основной путь его постижения подростками — медленное чтение, «вслушивание», «вчувствование» в текст, его комментирование на доступном им уровне, стимулирование творчества учащихся и их сотворчества с писателем» [4, с. 15]. Е. В. Перевозная также отмечает, что «знание особенностей развития личности ученика средних классов позволяет реализовать дифференцированный подход к обучению литературе. Например, ученику с аналитическим типом мышления целесообразно предлагать задания на фантазирование, воссоздание картины, нарисованной художником, чтобы развить его способности к художественной конкретизации. Устное рисование, иллюстрирование, художественные и творческие пересказы, стилистические эксперименты полезны ученику с отставанием в развитии устной речи» [4, с. 15].

Изучение литературы в старших классах, по мнению методиста, потребует приёмов, позволяющих работать с субъективно-личностным восприятием, осмысливать литературное произведение в единстве формы и содержания, поднимать учащихся в его освоении

от репродуктивного и аналитического уровня до концептуального. Этому способствуют следующие приёмы: изучение истории литературного произведения, выявление авторской позиции, исследование композиции, деталей, особенностей языка, характеристика героев, всей системы образов, работа с черновыми вариантами текста, изучение различных интерпретаций произведения и др. При этом активно используются приёмы, направленные на развитие художественных способностей старшеклассников: выразительное чтение, устное рисование, мизансценирование и др. Знакомство с критической литературой, с различными интерпретациями текста развивают у юных читателей литературно-критическое мышление, способность к аргументированию своей точки зрения, к многостороннему взгляду на явления искусства.

Заключение

Многолетняя практика работы над литературным произведением в школе показывает, что наиболее эффективным процесс его изучения будет в том случае, если учитывать особенности художественного восприятия, его законы. Приёмы изучения произведения необходимо соотносить с определённым этапом его восприятия. На этапе первоначального восприятия задача учителя заключается в том, чтобы вызвать у учащихся потребность в чтении, организовать его и затем выявить первые читательские реакции. В ходе анализа педагог активизирует творческую деятельность школьников, побуждая их от первоначальных впечатлений подняться на уровень постижения художественной структуры произведения, его смыслов. Учащимся приходится конкретизировать образы, размышлять над загадками произведения, «оправдывать» его композицию, мотивировать поступки героев, эстетически и исторически осмысливать позицию писателя. Этап обобщения должен создавать ощущение глубины и неисчерпаемости произведения и давать установку на дальнейшее общение с ним после завершения его изучения в классе. Для этого предлагаются самостоятельные исследовательские и творческие работы, где учащиеся могут выразить себя, своё личностное понимание прочитанного на новом, творческом уровне.

Список цитированных источников

1. *Богданова, О. Ю.* Развитие мышления старшеклассников на уроках литературы : пособие к спецкурсу / О. Ю. Богданова. — М., 1979.
2. *Ковалёва, Н. Н.* Изучение литературы как словесного искусства / Н. Н. Ковалёва // Изучение литературы в средней школе по новым программам / под ред. Е. В. Перевозной, Т. Ф. Мушинской. — Минск, 1995.
3. *Рыбникова, М. А.* Очерки по методике литературного чтения. / М. А. Рыбникова. — 3-е изд. — М. : Учпедгиз, 1963.
4. *Перевозная, Е. В.* Методы и приёмы изучения литературы в школе / Е. В. Перевозная // Изучение литературы в средней школе по новым программам / под ред. Е. В. Перевозной, Т. Ф. Мушинской. — Минск, 1995.

Редактор *Н. А. Живушко*. Корректор *Н. А. Сечко*.

Компьютерный набор *А. И. Стаховец*.

Вёрстка *А. И. Стаховец*.

Выход в свет 27.04.2016. Формат 60×84^{1/8}. Бумага офсетная.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 7,44. Уч.-изд. л. 7,44. Тираж 1525 экз.

Цена свободная. Заказ № 54.

Почтовый адрес редакции журнала «Русский язык и литература»:

ул. Будённого, 21, 220070, г. Минск.

ООО «СУГАРТ». ЛП № 02330/427 от 17.12.2012.

Ул. Волгоградская, 6, корп. 2, каб. 287, 220012, г. Минск.