

УДК 808.2(075.3)

С.В. Николаенко

Место анализа первичного восприятия образов героев в процессе подготовки к сочинению

Строгой схемы проведения лингвистического анализа текста не существует. Тем не менее считаем необходимым определить основные этапы работы учителя по формированию у учащихся навыков осмысления художественного текста, которые являются обязательными при обучении написанию сочинений. В статье рассматривается методика работы в процессе подготовки к сочинению в жанре характеристики литературных героев.

На наш взгляд, для того, чтобы школьники могли приобрести умения по определению проблемы произведения, замысла автора и его идеи, воплощённой в образах героев, необходимо научить их анализировать следующие факты текста: 1) заголовок; 2) специфику композиционного построения; 3) образную систему произведения; 4) пространственно-временные координаты;

5) языковые средства и приёмы выразительности [1, 2, 3]. Но поскольку одной из целей такого вида работы, как сочинение, является вербализация чувств, вызванных произведением, своего личностного опыта, усвоение в конечном итоге эстетических эталонов эмоций, заключённых в любом художественном тексте, предлагаем в ходе работы над текстом чётко дифференцировать два этапа:

1. Проведение первичного восприятия художественного текста и анализ его результатов.

2. Собственно лингвоанализ текста как вторичное его восприятие.

В сочинении на литературную тему не может не найти своё отражение первое впечатление ученика о прочитанном произведении. Оно может и должно быть подготовлено учителем-предметником и проанализировано самим учеником-читателем. Его результаты показывают уровень развития у учащихся репрезентативных систем, образного мышления, различных видов памяти. Зачастую именно первичное восприятие «определяет отношение читателя к произведению, ко всему творчеству данного автора; воспоминание о нём может сохраниться на всю жизнь» [4].

Первичное восприятие образов героев поэтому тоже весьма важно, и его следует подготавливать для того, чтобы «образы произведения стали зримее, полнее, ярче» [5]. Такой анализ можно начать с проверки восприятия имени (фамилии) персонажей. Используя **приём свободного ассоциативного эксперимента**, можно предложить ребятам назвать свои ассоциации с именем героя, а затем попытаться объяснить их. Словами – стимулами в этом случае могут быть имена и фамилии героев данного произведения или других произведений. Можно на этом этапе использовать **метод стилистического эксперимента** и попытаться произвести замены имён или фамилий героев и выявить результаты таких замен [6]. **Метод лингвистического комментирования** может быть применён в случае, если учитель считает необходимым попытаться определить смысловую нагрузку имени или фамилии героя, их происхождение или деривационные особенности (в случаях, когда фамилии «говорящие», например, *Манилов, Коробочка, Паратов, Раскольников* и т.п.). Важно, с нашей точки зрения, после поиска различных аллюзий с именем героя и установления его символики (например, в таких именах, как *Макар, Анна, Иван, Родион* и др.) на последующем этапе анализа проследить смысловые связи этих имён собственных с глагольной лексикой, что позволит подтвердить адекватность первичного восприятия образа героя авторскому замыслу или опровергнуть правильность восприятия.

При первичном восприятии образа какого-либо персонажа предлагается выявление тех зрительных раздражителей в описании внешности героя, которые определяют рассмотрение данного персонажа и являются доминантными при восприятии его облика. Причём на каждого ученика-читателя могут действовать различные раздражители, и поэтому доминантными могут выступать различные черты внешности. Например, при восприятии образа княжны Мери одним запоминаются её «бархатные» глаза, другим «серое платье», а третьим – «маленькая ножка». Даже если автор подчёркивает какую-то особенность внешности своего героя (например, прямой нос у княгини Веры в романе «Герой нашего времени»), то она далеко не всеми может восприниматься как запоминающаяся и, наоборот, выделенная автором особенность внешности может восприниматься гипертрофированно, тем самым внешний образ героя может быть воспринят искажённо (так, анализ сочинений школьников по роману Л.Н. Толстого «Война и мир» позволяет сделать вывод, что для большинства из них Наташа Ростова – некрасива и даже уродлива, потому что автор, описывая её внешность, обращает внимание читателей на её

большой рот и худые плечи). Для проверки восприятия внешности героя учитель может разработать различные типы тестов, включающие как авторскую лексику, так и вариант самого ученика. Можно проводить и психологические тесты по цветообозначению образов различных героев, а также тесты ситуаций, в которых из предложенного перечня нужно выбрать те, которые запомнились. При первичном восприятии тех или иных ситуаций, событий, ученик-читатель «включает» свой опыт и обращает внимание на героя произведения, как правило, в случаях, если может идентифицировать себя с ним.

Идентификация читателя с персонажами произведения допустима как раз при первичном восприятии текста, поэтому на этом этапе работы с авторским текстом возможны темы сочинений типа «Что сделал бы я на месте такого-то героя», «Живут ли Печорины среди нас?», «Мой любимый литературный герой» и т.п., предполагающие отношение к литературному персонажу как к живому человеку и развивающие именно такое восприятие образов героев (что в принципе неверно и недопустимо в работе над художественным текстом, в котором образы героев – лишь одна из форм моделирования авторской идеи).

Ещё одним содержательным компонентом сочинения-характеристики, включающим результаты первичного восприятия, может быть изложение знаний о типичности данного персонажа (персонажей) в творчестве этого автора, других авторов; о распространённости образов героев такого рода в искусстве в целом (например, герои «байронического» типа или герои-резонёры и т.п.). Может быть уместным и упоминание о прообразах, об авторском поиске своих героев (в этом смысле интересен образ доктора Вернера из романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» и др.). Такая работа может проводиться на уроках в различных формах.

Так, например, перед изучением в XI классе пьесы М. Горького «На дне» целесообразно при помощи сопоставления героев ранних рассказов писателя для написания групповой характеристики «босяков» провести урок-экскурс в мир горьковских героев, представителей «дна». Для знакомства предлагается познакомиться с рассказами писателя об обитателях городского «дна» (по выбору анализируется 2-3 рассказа): «Делёж», «Дело с застёжками», «Как поймали Семагу», «Бабушка Акулина», «Однажды осенью», «Челкаш», «Мой спутник», «Два босняка», «Проходимец», «Бывшие люди», «Коновалов» и другими. Задания для сбора информации могут быть следующими:

I. Представьте себя в следующей обстановке: *Грязь. Нищета. Безысходность. Ругань. Оскорбления. Унижение. Отверженность. Мир. Печаль. Голод. Воровство. Жестокость.*

1. Продолжите перечисление, по-прежнему употребляя отвлечённые имена существительные. Можно ли, характеризуя мир горьковских героев, употребить конкретные имена существительные?

2. Подберите к каждому слову номинативного ряда специфические для данной ситуации средства, создающие общую экспрессивность текста. Расклассифицируйте их по схеме.

II. Используя знания о композиционной схеме рассуждения, изложите свой взгляд на замечание Н.К. Михайловского: «Нелегко установить, отверженные они или отвергнувшие».

III. А теперь обратитесь к фотографиям босяков, артистов, игравших роли горьковских героев, и высказываниям самого автора о посещении им мест обитания босяков. Попробуйте себя в роли экскурсовода: определите ключевые слова вашей лекции; составьте текст экскурсии «Человек в мире произведений М. Горького».

Текст-объективная
действительность

(в эту часть учащиеся должны выписать фактологическую экспрессивность).

Текст-автор

(в эту часть помещается представленный в тексте мир автора с целью вызвать определённое отношение читателей-учеников к героям и событиям).

Человек
(герой, персонаж)

Текст-реципиент (адресат)

(в эту часть учащиеся помещают свои представления и понятия о герое сквозь призму индивидуального сознания).

Текст-язык

(в эту часть выписываются разнообразные языковые средства, единицы всех уровней языка, которые порождают экспрессивное многоголосие).

Эти задания будут подготавливать учащихся к первичному восприятию пьесы «На дне».

При изложении результатов первичного восприятия образа персонажа в творческой работе необходимо, чтобы учащиеся использовали речевые модели, выражающие их восприятие образа литературного героя. С этой целью необходимо сформировать у учащихся умение правильно использовать «репрезентативную» лексику. Для этого учителю нужно проводить различные виды работ по формированию активного запаса этой лексики. Такими видами работ могут быть следующие: 1) упражнения по распределению слов в тематические группы, выполнение которых предполагает применение методики внешней интерпретации языковых средств; 2) упражнения по моделированию высказываний на основе заданных фрагментов речевых конструкций и др. В конечном итоге для того, чтобы выразить своё отношение к образу героя, учащиеся должны овладеть следующим «набором» лексических средств:

1-й «Я воспринимаю»

- читать текст было легко/тяжело; быстро/долго; без напряжения/в постоянном напряжении; нудно/в приподнятом состоянии;
- текст воспринимается в первую очередь слухом/зрением;
- «звучащий» текст
- «зримый» мир автора
- «осязаемая» реальность
- художественный мир, наполненный запахами
- возникает ассоциация с ...
- мне это напоминает ...
- сразу же вспоминаешь, что ...
- звуки (цвета, краски) этого художественного мира похожи на ...

2-й «Я чувствую»

- у меня возникло чувство
- я ощутил
- я пережил ощущение (чувство)
- ощутить нервное напряжение
- наполнили эмоции
- моё эмоциональное состояние
- спектр чувств
- диапазон эмоций, вызванных текстом
- чувствовать себя комфортно в мире автора
- ощущать дискомфорт

3-й «Я думаю»

- я думаю, что ...
- мне кажется, что ...
- я полагаю, что ...
- я могу заключить, что ...
- размышляя над ...
- мне пришла мысль о том, что ...

Постоянная работа по подготовке первичного восприятия текста и анализ результатов такого восприятия могут способствовать развитию у учащихся умений определять своё психическое состояние, его особенности. Вербализация эмоций и чувств может помочь школьникам внимательней относиться к самим себе, искать причины своих состояний не во внешнем мире, а в тайниках своей психики. Литературный текст в этих случаях может выполнить роль индикатора психического состояния ученика-читателя. Ведь чаще всего именно не объяснённые негативные эмоции, вызванные текстом, сохраняются при дальнейшей работе с ним и определяют нежелание знакомиться с художественным миром данного автора в последующие годы. Читая произведения авторов XIX века, современные школьники жалуются, что им было «нудно читать», «всё затянуто», «всё время говорят», «скучно», «нет никаких действий» и т.д., то есть школьники-читатели вербально выражают состояние дискомфорта, возникающее при знакомстве с текстом автора, связанного на самом деле у них с другим временным ритмом, переключение с которого необходимо для «попадания» в художественную реальность произведения и проходит не так уж быстро. Учителю необходимо выявлять причины того или иного отношения к произведению и постепенно устранять их.

Таким образом, в сочинениях на литературную тему, с нашей точки зрения, обязательным компонентом содержания должен быть анализ результатов первичного восприятия авторского текста. В этой части творческой работы проявляется личностное видение художественного мира произведения, описываемое через призму самостоятельного опыта ученика-читателя. Необходимо способствовать тому, чтобы в сочинении были описаны особенности восприятия текста учеником, его чувства и эмоции, возникающие по мере знакомства с произведением, и, наконец, его заключения об особенностях художественного мира того или иного автора. Именно эта часть творческой работы в языковом плане может быть наиболее экспрессивна и выполнена с использованием различных приёмов выразительности (метафор, сравнений, градаций, синестезии и т.п.). Поэтому ещё одним видом работы на этапе анализа первичного восприятия текста является выполнение заданий по «построению» приёмов экспрессивности, таких как: сравнения, метафоры анадиплозисы, гиперболы и другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Арнольд И.В.** Стилистика современного английского языка. Л.: Просвещение, 1981. – 150 с.
2. **Домашнев А.И., Шишкина И.П., Гончаров Е.А.** Интерпретация художественного текста. М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
3. **Лотман Ю.М.** В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь. М.: Просвещение, 1988. – 352 с.
4. **Выготский Л.С.** Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. С. 15.
5. **Борисова В.А., Мишлимович М.Я.** Сочинения на литературную тему в старших классах. М.: Просвещение, 1978. – 144 с.
6. **Демидова М.П., Моложай Г.Н.** Лингвистический анализ текста. Мн.: Высэйшая школа, 1988. – 191 с.

S U M M A R Y

In the article the attempt to propose the methods of organization of the work on linguistic analysis of the fiction with the pupils while preparing for the composition on literary topic is made. The genre of the composition is the testimonial of the hero. The author deals with the problem of analysis place in the primary perception of the hero's image while preparing for the composition.