

## ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ШКОЛЕ

Т. В. Швед

УО МГПУ им. И. П. Шамякина

Одной из важнейших проблем современного школьного литературного образования является проблема изучения художественного произведения с учетом своеобразия его рода и жанра.

Совершенствование изучения произведений в родовой и жанровой специфике предполагает развитие способности наслаждаться искусством, воспринимать произведение в его художественной целостности и неповторимой значимости.

Во многих современных исследованиях ставится вопрос о необходимости совершенствования умственной, эстетической деятельности ученика, развитии его эмоциональной сферы, самостоятельности, в основе которой лежит владение способами добывания и применения знаний, – эта концепция чрезвычайно актуальна для решения задач литературного образования в средней школе. Аккумулируя достижения научно-эстетической мысли и литературоведения, школьный анализ избирателен и вариативен по своей природе. Это доказано всем ходом развития методической науки.

При любом подходе к анализу произведения целостность и проблемность являются его основными качествами. Сам по себе школьный анализ, вобравший и достижения литературоведения, настолько синтетичен по своей структуре, что в нем подчас трудно бывает отделить восприятие от анализа, а наблюдения над конкретными фактами от формирования обобщений. Все этапы изучения литературных произведений находятся в постоянном взаимодействии друг с другом [1]. Методика анализа эпического произведения в значительной степени опирается на своеобразие рода и жанра. Вот как решает в данном случае проблему анализа произведений М.А. Рыбникова: «Методические приемы диктуются природой произведения. Балладу можно разобрать с помощью плана, но вряд ли следует планировать лирическое стихотворение. Маленький рассказ читается и разбирается в полном его объеме. Из романа мы выбираем отдельные, ведущие главы и одну из них читаем в классе, другую дома, третью тщательно разбираем и пересказываем близко к тексту, четвертую, пятую, шестую разбираем в более быстром темпе и пересказываем кратко, отрывки из седьмой и восьмой глав даются в форме художественного рассказа отдельными учениками, эпилог рассказывает классу сам учитель. Загадка отгадывается и повторяется наизусть, пословица объясняется и сопровождается житейскими примерами, басня разбирается в расчете на осознание выраженной в ней морали» [2, с. 58].

Широкие рамки повествовательной формы, которую представляет собой роман, позволяет вместить в него и историю человеческой жизни, и картину общественных нравов, и обрисовку социальных условий, и воспроизведение огромного многообразия человеческих характеров. Достоинства романа высоко ценил В. Г. Белинский: «... его объем, его рамы до бесконечности неопределенны; он менее горд, менее прихотлив, нежели драма, ибо, пленяя не столько частями и отрывками, сколько целым, допускает в себе и такие подробности, такие мелочи, которые при своей кажущейся ничтожности, если на них смотреть отдельно, имеют глубокий смысл и бездну поэзии в связи с

целым, в общности сочинения; ... форма и условия романа удобнее для поэтического представления человека, рассматриваемого в отношении к общественной жизни, и вот мне кажется, тайна его необыкновенного успеха, его безусловного владычества» [3, с. 112].

Эпические произведения составляют значительную часть школьной программы от V до XI класса. Эпос представлен в школе разнообразными жанрами: сказка, рассказ, басня, былина, баллада, повесть, роман, эпопея. Но жанровые различия не должны снимать при изучении того общего, что составляет существо эпического рода литературы — способности охватить жизнь в ее объективной полноте. В современной теории литературы об этом говорится так: «Эпос изображает событие, предстающее как отдельное проявление многостороннего, целого бытия» [4, с. 142]. Эта особенность эпических произведений сказывается на целях, путях и способах работы над ними в школе.

При анализе эпических произведений необходимо обратить внимание на следующие компоненты художественного текста: 1) тема, проблематика, сюжет (рассматривая их, ученики осмысливают отраженные в произведении жизненные события); 2) образы героев (знакомясь с ними, учащиеся постигают разнообразие человеческих характеров и типов) и 3) образ автора, индивидуальность авторского видения, которая сказывается в композиции произведения, его стиле, характере отбора материала и т. д. [5].

На уроках, посвященных анализу крупных эпических произведений (повесть, роман, эпопея), нет необходимости истолковывать все поставленные автором проблемы, останавливаться на всех важнейших эпизодах, главах, героях. В действительности школьники, если их последовательно приучать к работе с текстом, способны к самостоятельным наблюдениям и к оценке прочитанного. Все богатство художественных впечатлений они должны получить сами от личного и непосредственного контакта с произведением, а задача учителя – помочь осознать эти впечатления, прояснить идейно-художественный смысл произведения и авторскую концепцию жизни (нравственно-эстетический идеал автора). Все это проще сделать при изучении басни, рассказа, где невелик объем текста, и характеры действующих лиц раскрываются в каком-либо одном событии, столкновении, проявлении. Когда же речь идет о повести, романе, эпопее, т. е. крупных эпических произведениях, особое значение приобретает отбор материала и акцентировка в его интерпретации. Какие эпизоды рассмотреть подробно, какие опустить совсем, что в характерах героев выделить как главное, а что оставить без внимания и оценки, на каких сторонах авторского идеала сделать основной акцент – все эти вопросы постоянно приходится решать, когда обдумывается система уроков по изучению большого эпического произведения. Обычно учитель опирается на объективную литературоведческую его трактовку. Однако в школе необычайно важен психологический аспект – стремление вызвать интерес учащихся, их потребность в активном размышлении-соучастии. Поэтому так существенно для преподавателя знать мнение учеников о произведении, так необходимо учитывать особенности их восприятия художественного текста. Как правило, в школе внимание школьников сосредоточивают на том содержательном слое произведения, который был им труднодоступен при самостоятельном чтении.

Независимо от того, какой путь разбора будет принят словесником в качестве основного, работа над эпическим произведением потребует рассмотрения его образной системы. Вычленение образов из единой художественной ткани – процесс трудный, при этой операции легко нарушить целостность восприятия и впечатления, но совершать ее в той или иной мере приходится – из-за невозможности (особенно в старших классах) полностью перечитать произведение в классе, из-за ограниченности

времени, из-за необходимости систематизировать знания и представления школьников и т. д. Опасность расчленения произведения искусства меньше ощущается в V–VI классах, где анализ небольших по объему произведений (рассказов, повестей) строится как процесс вдумчивого вчитывания в текст и последующего обобщения. В старших же классах, начиная уже с VIII, когда изучаемые произведения становятся большими, а реальное учебное время, напротив, уменьшается, приходится вычленять в анализе и образы-персонажи, и композицию, и стиль. В результате иногда получается, что текст в сознании школьников как бы начинает распадаться на клеточки. Между тем важно, чтобы каждая клеточка, каждый структурный элемент произведения был понят не в его замкнутости, а в соотношении с общим замыслом художника, со всей системой образов. Следовательно, нужно постоянно устанавливать внутренние связи в тексте.

Для того, чтобы у школьников сформировались обобщенные законченные представления об отдельных элементах образной структуры произведения, сохранилось целостное представление о произведении, необходимо соблюдать следующие условия. Во-первых, нужно стремиться попеременно фокусировать внимание школьников на отдельных элементах образной системы (персонаже, сюжете, композиции и т. д.) в процессе постепенного «движения в тексте». Во-вторых, необходимо избегать схематизма, отвлеченности, «анатомирования» текста. Анализ должен постоянно сопровождаться синтезом, и важно в каждый момент работы не ограничиваться логически-понятийными выводами, а оживлять конкретно-образные представления учащихся. В-третьих, надо создавать условия для появления и сохранения эмоциональных реакций школьников в процессе разбора [1].

Эпические произведения изучаются на протяжении всех лет обучения. Конечно, существуют различия в подходе к ним в V–VIII и IX–XI классах, объясняемые возрастом и познавательными возможностями учащихся. Но нельзя даже с младшими подростками сводить работу над текстом к пересказу, составлению планов и разговору только о событийной стороне. Анализ в любом классе должен быть достаточно содержательным. В V–VII классах при изучении рассказов и повестей главным обычно оказывается осмысление сюжета, а также поступков и переживаний героев в центральных сценах (эпизодах) произведения. Наблюдения же за композицией, жанровыми особенностями, языком, авторским отношением к изображаемому накапливаются пока в виде конкретных представлений, но не становятся предметом обобщения. В VIII классе обобщающий момент значительно усиливается. В старших же классах, когда меняется характер курса (он строится на историко-литературной основе) и растут интеллектуальные возможности школьников, изучение эпических произведений затрагивает больше вопросов, требует более сложной деятельности учащихся.

Как говорилось выше, различия в работе над эпическими произведениями зависят от жанра, возраста школьников, ступеней обучения, но общей особенностью является необходимость группировать текстовый художественный материал вокруг каких-то тем, проблем или компонентов образной системы [6].

Эпос, как и любой другой поэтический род, всегда находится в движении. Он исторически изменчив (от «Илиады» до современной прозы) и, в сущности, как бы заново рождается в каждом эпическом произведении большого художника. В эпическом произведении – всегда повествуется о человеческих судьбах, о том, что уже совершилось, уже было.

Эпос дает возможность раскрывать жизненные явления в их причинно-следственных связях, взаимоотражениях, сцеплениях единичного с общим.

В результате обстоятельно развертывающегося повествования (характерного для любого эпического жанра) каждое конкретное событие предстает «как отдельное проявление многостороннего, целого бытия» [7, с. 142].

Поскольку специфика эпоса связана с его повествовательным характером, возникает необходимость уточнить и осмыслить роль повествователя в структуре эпического произведения. Казалось бы, в эпосе повествователь поглощается самим потоком жизни, заполняющим произведение; тем не менее именно он ведет повествование, вовлекая читателя в сложный мир человеческих отношений, «заставляя» его следовать за собой в его, повествователя, размышлениях, переживаниях, сомнениях. При этом его, порой, бывает трудно выделить в качестве отдельного компонента повествовательного текста (если только он не выступает в виде персонифицированного рассказчика). Из всех форм повествования, пожалуй, самой распространенной является повествование в третьем лице, так называемое авторское повествование.

Видимо, любой отрывок эпического текста в форме повествования от третьего лица способен выявить закономерные именно для эпоса способы художественного освоения жизни, отличающие его от драмы. В эпических жанрах имеет значение прежде всего противопоставление жанров по их объему. Сложившаяся литературоведческая традиция выделяет здесь жанры большого (роман, эпопея), среднего (повесть) и малого (рассказ) объема, однако реально в типологии различие лишь двух позиций, так как повесть не является самостоятельным жанром, тяготея на практике либо к рассказу («Повести Белкина» Пушкина), либо к роману (его же «Капитанская дочка»). Но вот различие большого и малого объема представляется существенным и прежде всего для анализа малого жанра – рассказа.

Ю.Н. Тынянов справедливо писал: «Расчет на большую форму не тот, что на малую» [8, с. 165]. Малый объем рассказа диктует своеобразные принципы поэтики, конкретные художественные приемы. Прежде всего, это отражается на свойствах литературной изобразительности. Для рассказа в высшей степени характерен «режим экономии», в нем не может быть длинных описаний, поэтому для него характерны не детали-подробности, а детали-символы, особенно в описании пейзажа, портрета, интерьера. Такая деталь приобретает повышенную выразительность и, как правило, обращается к творческой фантазии читателя, предполагает сотворчество, домысливание. По такому принципу строил свои описания, в частности, мастер художественной детали Чехов. Мастерами такого психологического рассказа были Мопассан, Чехов, Горький, Бунин, Хемингуэй и др.

В композиции рассказа, как и любой малой формы, очень важно концовка, которая носит либо характер сюжетной развязки, либо эмоционального финала. Примечательны и те концовки, которые не разрешают конфликта, а лишь демонстрируют его неразрешимость; так называемые «открытые» финалы, как в «Даме с собачкой» Чехова.

Таким образом, крупные жанры эпоса – роман и эпопея – различаются по своему содержанию, в первую очередь по проблематике. Содержательной доминантой в эпопее является национальная, а в романе – романная проблематика (авантюрная или идейно-нравственная). Для романа, соответственно, чрезвычайно важно определить, к какому из двух типов он относится. В зависимости от жанровой содержательной доминанты конструируется и поэтика романа и эпопеи. Эпопея тяготеет к сюжетности, образ героя в ней строится как квинтэссенция типичных качеств, присущих народу, этносу, классу и т. п. В авантюрном романе также явно преобладает сюжетность, но образ героя строится уже по-другому: он подчеркнуто свободен от сословных, корпоративных и иных связей с породившей его средой. В романе идейно-нравственными доминантами почти всегда будут психологизм и разноречие.

#### **Список использованной литературы**

1. Богданова, О.Ю. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / О.Ю. Богданова. – М., 1984.

2. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения / М. Я. Рыбникова – М., 1985.
3. Белинский, В.Г. Сочинения / В. Г. Белинский. – М., 1948. – Т. 1. – С. 112.
4. Браже, Т.Г. Искусство анализа художественного произведения / Т. Г. Браже. – М., 1971. – 142с.
5. Рез, З.Я. Методика преподавания литературы / З. Я. Рез. – М., 1985
6. Курдюмова, Т.Ф. Проблемы преподавания литературы в средней школе / Т. Ф. Курдюмова. – М., 1985.
7. Браже, Т.Г. Искусство анализа художественного произведения / Т. Г. Браже. – М., 1971. – 142с.
8. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю.Н. Тынянов. – М., 1977.