

Todorov T. Problèmes de l'énonciation. Langages. 17. Mars. 1970.
 Wunderlich D. Studien zur Sprechakttheorie. -Frankfurt-am-Main, 1978

Художественная литература

- Bazin H. Cri de la chouette. —M: Ed. Du Progrès, 1979.
 Camus A. L'étranger. —M: Ed. Du Progrès, 1973.
 Cocteau J. Les Monstres sacrés. —P., 1968.
 Druon M. Les Grandes Familles. —Kiev: Dnipro, 1976.
 Mallet-Joris F. Chambre rouge. —P., 1955.
 Maurois A. Discours prononcé au 2e Congrès international de moral.
 Maurois A. L'instinct du bonheur. —P., 1967.
 Robbe-Grillet A.. Scène. Conteurs français du XX-e siècle. 1945-1977. —
 Moscou: Ed. Du Progrès, 1981.
 Sagan F. Un certain sourire. —P., 1978.
 Sagan F. Le ciel d'Italie// Conteurs français du XX-e siècle. 1945-1977. —
 Moscou: Ed. Du Progrès, 1981.
 Saint-Exupéry A. de. Pilote de guerre. —P., 1967.
 Triolet E. Personne ne m'aime. —P., 1985.
 Zola E. L'Assommoir. —P., 1967.

Т.Ф. Новикова

Технологии анализа поэтического текста

В качестве одного из необходимых условий обновления образования новейшими образовательными концепциями называется широкий **филологический подход** к преподаванию гуманитарных дисциплин, интеграция изучения родного языка и иностранных языков, литературы и словесного искусства (1,с.3). Иными словами, мы возвращаемся к хорошо забытому старому: снова в чести пристальное внимание к слову, тонкий, многосторонний анализ художественного текста, а умение строить, выстраивать текст приобретает особую ценность. Вместе с тем приходится констатировать, что несмотря на обилие материалов о путях лингвистического, литературоведческого, общепилологического, комплексного анализа текста (последние два иногда употребляются как синонимы, что, на наш взгляд, неправомерно), несмотря на использования даже герменевтического подхода к художественному произведению (2), до сих пор отсутствует обобщенный, принимаемый большинством пользователей план анализа (например, стихотворного текста), и это оборачивается серьезным препятствием в реализации широкого филологического образования.

Между тем именно с анализом поэтического текста связаны самые большие трудности. В этой лингвометодической области можно встретиться с двумя крайностями: либо с уничтожающим существенные стороны поэтического произведения пересказом, либо с механическим раздроблением, расчленением стихотворения, что наблюдается при использовании новейших методик анализа (например, методики анграммирования). В этой статье мы хотели бы охарактеризовать наме-

тившиеся пути анализа поэтического текста и предложить свой путь, апробированный в практической, преподавательской деятельности (в университете и лицее), а также на курсах повышения квалификации учителей-словесников.

Итак, в настоящее время в школьной практике, к счастью, уже не дискутируется вопрос о *необходимости* анализа лирического произведения: глубина идеи, красота текста в наивысшей степени постигаются учениками только в процессе правильно методологически и методически организованного анализа, т.е. можно вести речь о технологии анализа, несмотря на внешний, кажущийся антагонизм понятий "поэзия" и "технология".

Вторжение в живую ткань стихотворения не обходится для него (стихотворения) безболезненно: конечно, нечто теряется, поэтому приступающего к изучению поэзии учителя всегда охватывает волнение и тревожат сомнения. Какой вопрос задать первым после того, как стихотворение прочитано: о впечатлениях или о содержании (мы помним предостережение С.Я. Маршака: «Стихи живые сами говорят, и не о чем-то говорят, о что-то»)? С чего начать анализ: с определения темы или с построчного комментария? Анализировать текст "построфно" или весь в целом? Как и когда работать над языком? Выделять ли, указывать ли так называемые «изобразительно-выразительные средства» или мотивировать их необходимость, устанавливая взаимодействие с другими компонентами и деталями текста? Каждое стихотворение требует, кроме того, еще и «индивидуального подхода»...

И тем не менее анализ необходим, а значит – произойдет «расчленение» произведения, но при этом учителю полезно помнить, что анализ проводится во имя синтеза, синтеза уже на более высоком, чем доступный школьнику или любому «наивному» читателю при первом чтении, уровне.

В одном из современных пособий (3) предложен обобщенный путь анализа художественного произведения: сначала на уровне первичного восприятия необходимо осознать текст как целое, затем провести скрупулезный анализ по элементам и, наконец, завершить рассмотрение системно-целостным анализом (3, с.191). Любой анализ, считает А.Б. Есин, является выборочным, но, чтобы он не был случайным и фрагментарным, он должен быть одновременно и анализом целостным, поэтому уже на первом этапе следует провести для дальнейшего целостно-выборочного анализа ключевую операцию – определить содержательные и стилевые доминанты произведения (3, с.192).

Более привычным для школьного анализа лирики является комментированное чтение, однако, чтобы привить навык медленного, «обдумывающего» чтения, и в процессе комментирования стихотворения все равно приходится прибегать к определенному кругу вопросов. Один из практиков приводит такие этапы разбора, вопросы и задания, делая некоторые пояснения к логике их следования:

1. Основное настроение, выраженное в стихотворении (в образе-переживании).
2. Последовательно возникающие образы, картины, настроения, их соотношенность с художественно-изобразительными средствами (как развиваются чувства и переживания поэта); содержательность всех элементов стиха, особенности композиции.
3. Тема и основной пафос (идея). Что утверждает автором?
4. При каких обстоятельствах жизни хочется (захочется) обратиться к этому стихотворению?
5. Что вам кажется наиболее ценным, привлекательным в стихотворении?
6. Отвечает ли стихотворение представлению о подлинной поэзии? (4, с. 26-27).

В методике изучения лирики в школе сложилась и другая традиция: для уяснения содержательности отдельных структурных элементов стиха, поэтической речи предлагать учащимся деформированный поэтический текст. Восстанавливая его, учащиеся убеждаются, что изменение формы влечет за собой изменение идейного содержания. Такие упражнения часто использовала М.А. Рыбникова (задания, например, по восстановлению пропущенных эпитетов). Р.Д. Мадер описывает работу, условно называемую ею «Работа над ошибками». При такой работе текст не приходится деформировать. Ученики, заменяя, пропуская слова при чтении, несколько искажают поэтический текст. Объясняя, почему именно это слово, эта деталь использованы поэтом, они глубже уясняют содержание, мысль и настроение стихотворения. (4, с. 24).

Все это, однако, лишь частные приемы анализа поэтического текста, тогда как наибольшие затруднения возникают при необходимости сделать *полный анализ* отдельного небольшого лирического произведения (в последние пять лет в качестве одной из тем выпускного сочинения предлагается «Восприятие, оценка, истолкование конкретного (или любимого) стихотворения»).

Из всего многообразия предлагаемых литературоведческой и методической литературой путей анализа лирики в чисто технологическом аспекте выделим два: структуралистский и системный.

Почти не востребованный в школьной и вузовской практике так называемый структуралистский подход предполагает «поуровневое» (на фонологическом, грамматическом и т.д. уровнях) рассмотрение художественного текста, исходя из того, что «каждый из уровней организован по определенной, имманентно ему присущей системе правил» (Ю.М. Лотман) (5), при этом, по мнению противников структуралистского подхода к «препарированию» текста Б.П. Гончарова (6), Л.И. Тимофеева (7) и др., «отдельные уровни искусственно наделяются непомерным смысловым значением» (6, с. 5) И далее, в качестве примера, Б.П. Гончаровым указывается работа Ю.М. Лотмана (5), в концепции

которого языковые «уровни» использовались для анализа художественных текстов.

Позитивной альтернативой структуралистскому, «уровневому» подходу является, по терминологии Б.П. Гончарова, Л.И. Тимофеева, **системный анализ**, в основе которого – осмысление целостности художественных явлений. Замена «уровней» *системами отнюдь не терминологическая игра*: в ее основе заложено стремление к анализу взаимодействия всех сторон художественной системы в их внутреннем единстве. (6, с. 17).

Поэтическая система определенного поэта образуется взаимодействием трех подсистем: образно-метафорической, лексико-фразеологической и стиховой. Поэтическая система, имеющая свои законы построения, «разомкнута» в действительность и вбирает ее в себя. Лирический герой при таком подходе к анализу художественного произведения воспринимается как ключевое понятие, к которому восходят все звенья стихотворения. Акцентировка лирического героя имеет значение постольку, поскольку позволяет, не ограничиваясь личностью поэта, перейти к типизированному образу человека, который и соотносится с лирическим героем. Условный термин «лирический герой» необходим для того, чтобы обозначить безусловное понятие, которое можно было бы также именовать «лирическим персонажем», «лирическим я», «лирическим характером» и т.п. Как доказывает Л.И. Тимофеев, понятие лирического героя важно именно в аспекте установления художественной иерархии, поскольку «слово не представляет собой... последней инстанции стихотворного произведения, оно входит в иерархическое взаимоотношение с более сложными подсистемами» (7, с.222). Так возникает макроконтекст, взаимодействие которого с микроконтекстом (текстом конкретного стихотворения) позволяет понять истинное значение определенных слов, выражений, образов и все содержание произведения в целом.

Разработанный нами и приводимый ниже «Примерный план анализа стихотворения», представляющий собой объединение литературоведческого и лингвистического аспектов анализа, при условии не шаблонного применения позволит дать начинающим исследователям представление о конкретной технологии анализа лирического текста. Предложенную технологию мы апробировали при анализе отдельных стихотворений А. Блока, И. Бунина, М. Цветаевой, Б. Пастернака, С. Есенина, В. Маяковского, Н. Рубцова.

Примерный план анализа стихотворения

I. Литературоведческий анализ:

- 1) Биографическая основа (если таковая имеется).
- 2) Место стихотворения в творчестве поэта: вхождение в цикл, связь с другими произведениями.

- 3) Тема. Идея произведения. Какими средствами, словами, образами они преподносятся? Есть ли «сильные позиции» и какова их роль?
- 4) Жанр стихотворения (или в какой форме написано), признаки жанра.
- 5) Композиция (если ее анализ важен для понимания стихотворения).
- 6) Лирический герой, особенности его мировосприятия.

II. Лингвистический анализ:

- 1) Ключевые слова стихотворения. Оценка лексики; высокая, низкая, устаревшие слова и неологизмы, фразеологизмы.
- 2). Изобразительно-выразительные средства:
 - а) фонетические (аллитерация, ассонанс, звукопись);
 - б) словообразовательные (окационализмы, слова с суффиксами субъективной оценки и др.);
 - в) лексические (эпитет, метафора, олицетворение, антитеза, оксюморон, аллегория, гипербола, литота и др.);
 - г) синтаксические (градация, риторические вопросы, повторы, обращения, многосоюзи или бессоюзи, параллелизм, анафора, эпифора, сравнение и др.).

III. Стиховедческий анализ:

- 1) Ритм, строфика.
- 2) Рифма (мужская, женская, дактилическая, гипердактилическая, точная или неточная)
- 3) Стихотворный размер(ямб, хорей, дактиль, анапест, амфибрахий).

IV. Единство средств выражения содержания и формы – важнейший признак высокохудожественного произведения.

В приведенном Plane анализа стихотворного текста о технологичности самой методики можно судить лишь в той мере, в какой в ней отражена последовательность действий и приемов, нацеленных на получение результата на каждой ступени, однако в такой же мере эту "технологичность" можно и оспаривать, так как конечный результат – в виде полного анализа текста – не будет стандартным, одинаковым для всех. Возможно, это как раз тот стандарт, который провоцирует творчество.

Примечания

1. Концепция образовательной области «Филология» в 12-летней школе. // Русский язык в школе, 2000, № 2.
2. Антонова Е.С. Знать или понимать? // Русский язык в школе, 1999, № 3.
3. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта, Наука, 1998.

4. Мадер Р.Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы. - М.: Просвещение, 1979.
5. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста: Структура стиха. - Л., 1972.
6. Гончаров Б.П. Анализ поэтического произведения. - М.: Знание, 1987.
7. Тимофеев Л.И. Слово в стихе. - М.: Советский писатель, 1987.

Т.В. Павлова

Нормальные и патологические роды в произведениях русских писателей

Мужчина во многом определяется в его отношении к женщине, но в связи женщины и мужчины есть один момент, который всегда разобщает их, уводя женщину к новому, еще более любимому существу, что всегда, как бы внешне ни относился к этому мужчина, вызывает его ревность и, как следствие этого, отчужденность его от женщины. Появление ребенка в своих произведениях так или иначе описывало большинство писателей, но как различается то, что они писали, и как, еще больше, то, что не писали они! Восемь томов А.П. Чехова. Целый город женщин! – И только в единичных рассказах по несколько слов о рождении. «А Липа все играла со своим ребенком, который родился у нее перед постом.» И уже через несколько страниц читаем: «Никифора свезли в земскую больницу, и к вечеру он умер там». («В овраге») В другом произведении Антона Павловича Чехова «Три года» ситуация повторяется: «... Юлия была уже беременна» И опять, через два листа текста «...ребенок умер». И все... Мы даже представить себе не можем беременных трех сестер, Ариадну, Анюту, аптекаршу, Анну... продолжать можно бесконечно! А если и есть дети, то они как бы совершенно оторваны от своих матерей, которые почти стыдятся, что они матери («Чайка», «Три сестры»). Можно было бы выстроить целую теорию о предчувствии Чеховым *вымирающей России*, но, мне кажется, дело здесь совсем в другом. Чехов всегда избегал изображения настоящей любви: полнокровной, с живыми, земными женщинами – не актрисами, многие из которых и гнезда свить не смогут, не чужими женами, которых не оторвать от уже созданного гнезда. Непонимание женского начала в героинях просматривается практически во всем чеховском художественном творчестве.

Еще более любимый мною И.А. Бунин. «Темные аллеи». Любовь, необыкновенно женская, необыкновенно русская, трагичная. И о каких родах может идти речь, если умирает, и так рано, половина любви («Последняя осень», «Генрих», «Грамматика жизни»), когда умирает само воплощение любви, будь это мужчина или женщина («Легкое дыхание», «Митина любовь»)? Одинокий, одинокий даже с близкой женщиной Иван Алексеевич, одинокий всегда. Еще в рассказе, написанном в России (1903) «Сны», звучит страшное: «У него жена в родах помирает... с не-