

Зыль Т.Е. Анализ художественного текста как методическая проблема // Лекции по актуальным вопросам преподавания русской и белорусской литературы: пособие для студентов филологических факультетов вузов. – Минск: БГУ, 2003. – С.3-15.

Анализ художественного текста как методическая проблема

Проблема анализа художественного произведения – одна из актуальнейших в преподавании литературы. В связи с реформой школьного образования наметились новые подходы в её решении.

Практика работы современной школы позволяет сделать вывод о том, что на уроках литературы преобладает идейно-тематический анализ художественного текста, когда "явления искусства слова рассматриваются почти исключительно с точки зрения их содержания, вне их внутренней специфики, вне жанровых и стилевых особенностей" [1, с.4]. В результате такого «изучения» школьники не замечают живой прелести художественных образов, поэтического языка писателя, они не могут понять произведение как художественное целое.

Без внимания к литературе как искусству слова нельзя сформировать восприимчивого, чуткого читателя, в то время как воспитание такого читателя и составляет смысл литературного образования.

Анализ художественного произведения не сводится к рассмотрению его идейно-тематического содержания. Анализ должен охватить и язык, и стиль, и художественную концепцию, выявить эстетическую значимость, то есть все смысловые и ценностные аспекты произведения.

В основе школьного анализа всегда лежит литературоведческая концепция. Однако движение к ней, способ её постижения, уровень мысли в школьном анализе во многом иной, чем в научном исследовании.

В школьном анализе взаимодействуют различные аспекты изучения литературы и прежде всего историко-генетический, идейно-эстетический и историко-функциональный. Каждый из названных аспектов может являться предметом специального изучения в литературоведческом исследовании. В школьном анализе произведения объём материала определяется задачами обучения.

Историко-генетический подход предполагает изучение произведения в связи с предшествующей и окружающей его историко-литературной средой и традицией, в зависимости от неё и в борьбе с ней, и – прежде всего – в связи с идейной, общественной, политической, социальной жизнью страны, эпохи, человечества в целом [3, с.106].

Так, анализу романа Л.Н. Толстого "Война и мир" предшествует беседа о том, как работал писатель над произведением. Школьники узнают, что роман имеет четыре основных редакции.

Далее выясняются следующие вопросы:

– Как изменялись в процессе создания замысел романа «Война и мир» и его временные границы?

– Чем было вызвано обращение Толстого к эпохе 1812 года?

– В чём отталкивался писатель от современности, в чём своеобразие его отношения к ней?

Роман рассматривается как явление литературы 60-х годов 19 века, проводятся параллели с творчеством Чернышевского, Тургенева и других писателей.

Идейно-эстетический аспект анализа является ключом к раскрытию идейно-художественного содержания произведения.

Исходными и определяющими в формировании у школьников умения понимать и ценить произведения словесного искусства являются знания об их идейно-образном содержании.

Н. А. Рудяков считает, что сложность содержания художественного произведения состоит в том, что оно включает в себе не только содержание мысли, но и отношение содержания мысли к сознанию субъекта речи.

Одним из первых обратил внимание на эту особенность содержания художественного произведения А. А. Потебня в своём учении о внутренней форме слова [5, с.115]. Потебня считал, что в произведении словесного искусства наблюдаются такие же стихии, что и в слове с внутренней формой: и здесь, помимо содержания мысли о предмете или событии, имеет место субъективный момент – то, в чём обнаруживается личность субъекта, автора или персонажа, строй его мысли и чувства.

"Сложность (содержания литературно-художественного произведения) эта обнаруживается прежде всего в том, что помимо обычной для любого словесного произведения событийной информации, здесь имеется ещё и специфическое, образное содержание – о личности субъекта повествования и воспроизводимых им персонажей. Оно, это специфическое образное содержание, также неоднородно по своей природе. Здесь различаются сведения о принадлежности субъекта к определённой культурной, профессиональной или территориальной среде и, с другой стороны, сведения об отношении автора и персонажей к окружающему миру, то есть строй их мысли и чувства. Наконец, в пределах сведений о строе мысли и чувства автора и воспроизводимых им персонажей выделяются существенные моменты образного содержания: отношение к изображаемому факту с позиции идеала и соотносённость этого идеала с противоречиями объективной действительности, как они, эти противоречия, отражаются в сознании субъекта повествования и воспроизводимых им персонажей. Эти существенные моменты образного содержания являются теми свойствами, которые составляют эстетический феномен литературно-художественного произведения" [5].

В качестве примера рассмотрим эпизод свидания героев в повести И.С. Тургенева "Ася". Эта сцена дана через восприятие рассказчика Н. Н. Герой раскрывается здесь не только через самоанализ, как в предыдущих

эпизодах, но и через поступок. Но сфера его переживаний шире и богаче сферы поведения.

Словесные заявления героя, обращённые к Асе, противоречат его внутренним репликам, выражающим всю смятенность его сознания. Читатель убеждается в том, что нерешительность Н.Н. вызвана тем, что в момент свидания он не мог разобраться в самом себе.

Герой шёл на свидание с Асей с тем, чтобы расстаться. После разговора с Гагиным он находился в состоянии растерянности: "Голова у меня ходила кругом, неизбежность скорого, почти мгновенного решения терзала меня".

Увидев Асю, Н. Н. отдаётся порыву естественного чувства. "Она медленно подняла на меня свои глаза... О, взгляд женщины, – которая полюбила, – кто тебя опишет? Они молили, эти глаза, они доверяли, вопрошали, отдавались... Я не мог противиться их обаянию /.../ Я забыл всё".

Но вдруг поведение героя разительно изменяется. Вспомнив о слове, данном Гагину, Н. Н. "судорожно отодвинулся назад", и произнёс слова, в которых звучали упрёк и досада: "Теперь нам должно расстаться /.../ Вы не дали развиться чувству, которое начинало созревать, вы сами разорвали нашу связь, вы не имели ко мне доверия, вы усомнились во мне...".

Он находится в состоянии мучительных колебаний, противоречивая сложность переживаний далеко не выражается в произносимых словах и действиях. Н.Н. понимает, что его слова не соответствуют переживаемому состоянию. "Что я такое говорю? – думал я про себя, и мысль, что я безнравственный обманщик, что Гагин знает о нашем свидании, что всё искажено, обнаружено, – так и звенела у меня в голове".

Сознание расслаивается в нём, и вихрь противоположно направленных стихий лишает его достоинства. Вся эта сложность нравственно-психологического состояния героя становится результатом раздвоенности внутреннего "я".

В этом эпизоде важно рассмотреть два плана изображения – внутренний и внешний. Герой повести, выступающий в роли рассказчика, натура поэтическая, тонкая. Он подмечает в мимике, жестах и позе Аси тайные движения её души.

Н. Н. выразил в рассказе об этой встрече динамику чувств Аси – от радости до отчаяния. Кроме того, читателю открылся мир чувств самого рассказчика, его терзания и сомнения.

Анализируя художественное произведение, школьники убеждаются в том, что в нём нет ничего случайного. Следовательно, "если мы хотим изучить произведение в его полноте, во всём содержании его смысла, мы должны учесть всю совокупность его состава без всяких изъятий. Что это значит? Совсем не то, что исследователь в науке и учитель в школе обязан сказать что-то о каждом слове романа или поэмы, но то, что он обязан учесть каждую из категорий, из типических особенностей произведения, учесть, если не сказать о них" [3, с. 103]. Это методологическое положение является исходным для анализа – научного и школьного.

Историко-функциональный подход предполагает воссоздание и объяснение реакции читателей – современников данного произведения, а также трансформации отношения к нему в сознании следующих поколений.

Обратимся к роману И. С. Тургенева "Отцы и дети". Интерес к нему в наши дни в немалой степени объясняется актуальностью поставленных писателем проблем, которые не ушли в прошлое вместе с эпохой. Они встают перед каждым новым поколением и требуют решения.

В литературоведческих работах, посвящённых роману И.С. Тургенева "Отцы и дети", определилась традиция его осмысления. Внимание исследователей было сосредоточено на центральном, социально-политическом конфликте романа. Авторы стремились раскрыть противоречивую сущность главного героя в связи с социальными конфликтами эпохи и с противоречиями в мировоззрении автора.

Такой аспект анализа характерен для монографии П. Г. Пустовойта [6]. Известный литературовед исследовал активную роль романа в общественной борьбе эпохи 1860-х годов, с исчерпывающей полнотой проанализировав многочисленные журнальные отклики на произведение в современной Тургеневу русской прессе.

Литературовед Г.А. Бялый сосредоточил внимание на изучении центрального героя в его диалогических отношениях с другими персонажами и раскрыл перед читателями полемический подтекст произведения Тургенева, решительно отводя распространённые обвинения в умышленном и тенденциозном искажении писателем характера русского разночинца-шестидесятника. Роман Тургенева "Отцы и дети" рассматривается исследователем в контексте русской литературы второй половины XIX века. Бялый стремится выявить и показать внутреннюю логику творческого развития писателя и её обусловленность движением истории [2].

В конце 60-х годов XX века наблюдается пересмотр сложившейся традиции литературно-критического осмысления "Отцов и детей". Исследователи творчества Тургенева всё настойчивее отмечали односторонность такого подхода, превращающего художественное произведение в "иллюстрацию" гражданской истории. В связи с этим появились работы, трактующие роман не столько в социально-политическом, сколько в философско-эстетическом ключе. Среди них особо выделяются статья Ю. В. Манна и книги А. И. Батюто и В. М. Марковича.

В статье Ю. Манна "Базаров и другие" определилась новая точка зрения на героя и конфликт романа. Критик стал одним из немногих, кто возвратил наше литературоведение к пониманию приоритетности художественного смысла произведения. Учёный выступил противником концепции, по которой Базаров жёстко прикреплялся к определённой идеологической доктрине.

В связи с новым подходом в восприятии произведения проступал его глубинный философский смысл. Такой аспект анализа проясняет читателям неизбежность трагической судьбы героя, игнорирующего общие законы жизни. Исследователь делает вывод: "Эпитет "сатанинский", обронённый

Павлом Петровичем, не пустой по отношению к Базарову. Базарову выпала доля пережить начальную стадию нового и, вероятно, самого мучительного вида отпадения - отпадения от мира, в котором уже нет бога" [4, с.118].

Расширение контекста восприятия романа дало мощный импульс для анализа произведения Тургенева во всём богатстве его идейно-художественного содержания. Статья Манна предопределила появление книг А. И. Батюто, В. М. Марковича и Ю. В. Лебедева.

Школьный анализ имеет **обучающий характер**. От класса к классу расширяются знания школьников по теории литературы, совершенствуются умения анализа художественного произведения, развиваются воображение, эмоциональная отзывчивость на художественное слово, воспитывается эстетический вкус. Таким образом, можно говорить о **развивающем характере** аналитической работы на уроках литературы.

В школьном преподавании актуализируется **воспитательная функция литературы**. Воспитывающее значение уроков литературы определяется самой спецификой предмета изучения – искусства слова. Присущая литературе образность и эмоциональность способны вызывать у школьников непосредственную радость эстетического наслаждения, что является основой для постижения социального, нравственного, идейного потенциала изучаемых произведений.

Воздействуя на разум и чувства читателя, литература расширяет его умственный и культурный кругозор, определяет выбор жизненных ориентиров, оказывает влияние на формирование его нравственных качеств.

Педагог В.Г.Разумовский верно отметил, "только выводя школьников на уровень творческого овладения знанием, мы решаем проблему и развития, и воспитания личности. Не может быть личности без собственных мыслей, без собственных суждений, без собственного отношения и направленности"[7, с.10-16].

Особую трудность вызывает у школьников изучение классики. Говоря о сложности восприятия учащимися классических произведений, методисты подчёркивают важность выявления в них общечеловеческого содержания. Чем близки герои классических произведений сегодняшнему читателю? Чем интересны их мысли и чувства нашим современникам, как помогают им лучше познать себя? На все эти вопросы предстоит ответить в процессе изучения произведений.

Обратимся к конкретному примеру изучения романа Л.Н.Толстого "Война и мир". Чтобы общение читателей с писателем состоялось, нужно настроить учащихся на глубокое восприятие его произведений. Важно пробудить у школьников интерес к личности автора, рассмотреть его мировоззрение и особенности стиля. Лекция учителя по биографии Л.Н.Толстого открывает школьникам сложность жизненных и творческих исканий писателя. В период ранней юности, когда проблема выбора жизненного пути, выявления собственных способностей особенно актуальны для учащихся, мысли писателя о необходимости нравственного самосовершенствования, постоянной

работы над собой, бесспорно, окажут большое воспитательное воздействие на школьников. Чтение дневниковых записей Толстого позволяет ученикам проследить, как последовательно и неустанно работал он над собой.

Изучение романа "Война и мир" вызывает у школьников определённые затруднения. Персонажи Толстого многими учащимися воспринимаются как хрестоматийные примеры положительных литературных героев. Важно, чтобы учитель помог ученикам осознать глубину чувств героев романа, пробудил желание у юных читателей искренне высказать своё мнение о них, увидеть, что персонажи Толстого, как и сам автор, живут сложной духовной жизнью. В дневнике писателя есть запись от 3 февраля 1898 года: *"Человек течёт, – и в нём есть все возможности: был глуп, стал умён, был зол, стал добр, и наоборот. В этом величие человека"* [9,с.179].

Авторская концепция личности осмысливается учащимися в ходе изучения романа "Война и мир". В процессе работы над эпопеей у учителя нередко проявляется стремление как можно больше сказать о произведении, в результате чего у школьников, не успевающих осмыслить получаемую на уроках информацию, формируется довольно поверхностное представление о романе. Художественное произведение неисчерпаемо, о нём нельзя сказать всё, однако ученикам необходимо дать целостное представление о романе на том уровне, который им доступен, предоставив самим читателям возможность дальнейшего более глубокого его осмысления при каждом новом обращении к произведению. В процессе работы над текстом важно помочь школьникам "войти" в образный мир романа, исключить возможность подмены образной картины мира бытовыми аналогиями, игнорирования авторского сознания и художественной условности.

Главное на уроках – научить школьников искусству чтения, умению мыслить, владеть словом.

Методологическая проблема анализа художественного произведения заключается в том, как полно и убедительно для учащихся раскрыть идею автора, так как именно конкретно-образное её воплощение оказывает эмоциональное воздействие на читателя. В высокохудожественном произведении нет ничего лишнего, случайного, здесь всё мотивировано: и отбор жизненного материала, и расстановка акцентов, и выбор лексических средств, приёмов изображения быта, природы, психологии людей, форм выражения авторского отношения к изображённому. Если учащиеся не поняли, что значит любой элемент в развитии авторского замысла, – значит они не поняли и всё произведение в целом.

Для читателя, не умеющего постигнуть авторскую идею, впечатление от произведения "суживается", ограничиваясь уровнем мышления и художественного вкуса самого ученика. В данном случае школьный анализ не ориентирован на литературное развитие ребёнка.

Продумывая педагогическую концепцию изучения романа-эпопеи Л.Н.Толстого "Война и мир", учитель отбирает для рассмотрения эпизоды, позволяющие учащимся "увидеть" самое главное и характерное для писателя, выявить роль отдельных деталей в осмыслении целого. При таком подходе к

изучению романа можно говорить об эстетическом восприятии его школьниками.

В работе над текстом произведения необходимо стимулировать познавательную активность старшеклассников. Опора на собственные наблюдения учеников, выявление и развитие их читательских впечатлений – важное условие эффективной работы на уроках. На занятиях возможно сочетание таких приёмов, как беседа по прочитанным школьниками главам, чтение с комментариями учителя о стиле Толстого, пересказ - анализ отдельных глав и т.д. В целях развития познавательной активности учащихся рационально использовать задания эвристического и исследовательского характера. Например, можно предложить школьникам назвать эпизоды I тома эпопеи, наиболее важные для характеристики таких персонажей, как Андрей Болконский и Пьер Безухов, и обосновать свой выбор. Это задание позволяет учащимся не только систематизировать материал, но и выразить свои впечатления о героях, оценить их поступки.

Рассматривая эпизод "Вечер в салоне Анны Павловны Шерер" (I-IV главы), учитель предлагает десятиклассникам высказать свои первые впечатления о главных героях. Учащиеся отмечают, что портрет у Толстого психологический, он даёт представление о характере героя, о его состоянии в тот или иной момент. Так, Пьера характеризует *"умный, робкий взгляд"*, столь необычный для представителей высшего света, где внимание к человеку обеспечивается его знатным происхождением и богатством. Пьер испытывает потребность высказать свои суждения по политическим вопросам, однако его мысли никого не интересуют, и более того, поведение молодого человека окружающим кажется бестактным. В этой среде принято лишь повторять то, что одобрено его величеством государем. Толстой подчёркивает застенчивость, непосредственность Пьера следующей фразой: *"...он, как говорится, не умел войти в салон, и ещё менее умел из него выйти"* (...), *но всё это выкупалось у него выражением добродушия, простоты и скромности*" [10,с.31] У Болконского скупающий взгляд, усталая походка. Выражение лица, поведение князя Андрея – всё свидетельствовало о том, что окружающие люди ему неинтересны.

Совсем иначе выглядят герои в домашней обстановке, когда Пьер после вечера у Шерер заехал к Болконскому (V-VI главы). Как правило, при анализе этого эпизода внимание школьников концентрируется на мотивах, побудивших Болконского идти на войну. Но автору важно показать и другое – что сближает этих двух героев. Вопросы дружбы, взаимоотношений между людьми особенно волнуют старшеклассников, поэтому интересно узнать их мнение, вызвать на откровенный разговор. В ходе беседы следует направлять учащихся на обсуждение того, как автор создаёт представление у читателя о своих героях, какими средствами он этого достигает. Так например, в психологической характеристике героев Толстого важную роль играют авторские ремарки. В меньшей степени они указывают на характерные жесты, мимику героя, сопровождающие его речь, в большей степени они раскрывают чувства, мысли, ощущения персонажа в момент высказывания. И всё это учени-

ки должны не просто **заметить**, но и **понять** роль авторских ремарок Толстого, то есть осмыслить отмеченный факт в связи с общей идеей произведения. Таким образом, следует подчеркнуть, что только такие наблюдения, сделанные учащимися, которые позволяют им выявить характерный для автора приём (увидеть общее в ряде приведённых примеров), являются показателем вдумчивого чтения. В школьной практике нередко можно наблюдать иную картину: ученики приводят цитаты из текста, никак не истолковывая их в плане образной специфики произведения.

Анализ эпизода "Пьер в доме Болконского" (V-VI главы) предоставляет возможность рассмотреть роль авторских ремарок в характеристике героев. В доме Болконского Пьер чувствует себя как дома. Между друзьями завязывается беседа, искренность и задушевность которой подчёркивается следующей авторской ремаркой: *"В середине ужина князь Андрей облокотился и, как человек, давно имеющий что-нибудь на сердце и вдруг решающийся высказаться (выделено мной – Т.З.), с выражением нервного раздражения, в каком Пьер ещё не видел своего приятеля, начал говорить:*

– Никогда, никогда не женись, мой друг, вот тебе мой совет, не женись до тех пор, пока ты не скажешь себе, что ты сделал всё, что мог" [10,с.38,39]. Откровенный разговор преображает князя Андрея: *"глаза, в которых прежде казался потушенным огонь жизни, теперь блестели лучистым ярким блеском"* [10,с.39]. Болконский объясняет Пьеру, что он идёт на войну, потому что устал от света, для которого фальшь и лицемерие являются нормой жизни. Пьер не скрывает своего восхищения другом.

– Какие черты привлекательны для Пьера в Болконском? Учащиеся называют такие качества, как необыкновенная память, начитанность, огромная работоспособность, сила воли. Толстой подчёркивает, что человека восхищают в других людях те качества, которыми он хотел бы обладать сам: *"Андрей в высшей степени соединял в себе те качества, которых не было у Пьера"* [10,с.40].

– Можем ли мы назвать их отношения дружбой? Может ли быть равенство в дружбе? Выяснив точки зрения учеников, обращаемся к размышлениям писателя: *"В самых лучших, дружеских и простых отношениях лесть или похвала необходимы, как подмазка необходима для колёс, чтобы они ехали"* [10,с.40].

– Согласны ли вы с этим утверждением писателя?

Ответы школьников различны.

– А чем нравится Пьер своему другу?

Болконский признаётся ему: *"Ты мне дорог, особенно потому, что ты один живой человек среди всего нашего света"* [10,с.41]. Обсуждая эти вопросы, учащиеся приходят к выводу, что дружеские отношения основываются на умении видеть лучшее в человеке, на чувствах доброжелательности и искренности.

Далее внимание школьников направлено на осмысление поведения Пьера. У многих старшеклассников вызывает осуждение непоследовательность действий героя. Безухов обещает Болконскому не ехать к Анатолию

Курагину, в доме которого собирается праздная молодёжь. Такие вечера нередко завершались попойкой.

– Почему Пьер, дав слово Болконскому не ездить к Курагину, не сдержал его?

Учитель обращает внимание учеников на то, что Безухов, уже сидя в извозничьей коляске, ищет оправдание непоследовательности своих решений и находит его. Вопросы учителя ориентируют учащихся на пристальное внимание к художественному слову, к авторской мысли.

Школьники размышляют над заданием, обращают внимание на детали текста, осмысливают их роль в характеристике персонажа. Ученики отмечают доброту Пьера, его мягкость, склонность к философствованию. Он легко поддаётся влиянию со стороны других людей. Поведение Пьера в компании Анатоля и Долохова школьники рассматривают как попытку самоутвердиться, привлечь к себе внимание. Пьер только что приехал из-за границы, где получал образование. Жадно впитывая в себя разнообразные жизненные впечатления, Безухов доверительно относится к миру и к людям, не пытается разобраться, хорошо или плохо он поступает. Не случайно, что в I томе романа-эпопеи отсутствуют внутренние монологи героя, их заменяет несобственно-прямая речь. Предложив школьникам прочитать отрывок, содержащий размышления Пьера в изложении автора, учитель обращает внимание на "диалектику" душевных движений, по словам Н. Г. Чернышевского. Мысли героя в их сцеплении, то есть последовательности возникновения, определяют своеобразие синтаксического строя повествования – наличие сложных синтаксических конструкций. Повторы слов, нанизывание придаточных изъяснительных предложений показывают, что Пьер пытается сам себя убедить в том, что он не совершает ничего предосудительного. Сентенция автора укрепляет читателя в мысли о бесхарактерности Пьера: *"Такого рода рассуждения, уничтожая все его решения и предположения, часто приходили Пьеру. Он поехал к Курагину"* [10, с.42]. Любимому герою Толстого придётся пройти через многие жизненные испытания, пережить немало разочарований в поисках ответа на вопрос: *"Для чего жить и что такое "я"?"* Привлекательность любимых героев Толстого в том, что они стремятся *"быть вполне хорошими"*, а эта цель требует постоянной работы над собой.

Наши наблюдения за изучением романа Л.Н.Толстого "Война и мир" в школе позволяют сделать вывод, что образ литературного героя вызывает интерес у школьников только в том случае, если мотивы его поступков, чувства, мысли будут убедительными для читателя. А это, в свою очередь, требует от учащихся вдумчивого чтения, сопереживания, осмысления авторской концепции личности. Анализируя эпизод за эпизодом, образующие в своей последовательности сюжет, школьники постигают авторскую мысль о "текучести" человека, о сложности и противоречивости его внутренней жизни. Понимание образов произведения, их "сцепления" – ключ к решению проблем, поставленных автором и определяемых его мировоззрением.

Из большого числа методических вопросов, встающих перед учителем в процессе изучения романа Л.Н.Толстого "Война и мир", мы остановились

на одном из них – как заинтересовать учащихся произведением и его автором, как сделать возможным процесс общения читателя с мастером слова.

С этой целью важно отбирать для анализа эпизоды, в которых наиболее ярко раскрываются характеры героев, рассматривать их в тесной взаимосвязи с окружающей средой, во взаимодействии с другими персонажами романа, выявляя авторское отношение к ним, обращать внимание на приёмы создания образов в произведении (портрет, речь, внутренний монолог, поступки, интерьер, пейзаж, высказывания о герое других персонажей, авторская характеристика). Таким образом, постижению текста способствуют литературоведческие знания учащихся об эпическом произведении, его структуре, жанрово-родовом своеобразии.

Если у школьников возникают глубокие эмоционально-образные впечатления, складывается эмоционально-ценностное отношение к героям и произведению, возникает потребность высказаться по проблемам, поднятым автором, – значит работа на уроках осуществлялась на творческом уровне, а школьный анализ имел обучающий, воспитывающий и развивающий характер.

Литература

1. Анализ литературного произведения в 9 классе/ Сост. Д.Л. Устюжанин. – М.: Просвещение, 1978.
2. Бялый Г.А. Роман Тургенева «Отцы и дети». – М., Л., 1963.
3. Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике. – М., Л.: Просвещение, 1966.
4. Манн Ю. Базаров и другие// Новый мир. – 1968. – № 10. – С.118.
5. Потебня А. А. Эстетика слова и поэтика. – М., 1976.
6. Пустовойт П. Г. Роман И. С. Тургенева "Отцы и дети" и идейная борьба 60-х годов XIX века. - М., 1965.
7. Разумовский В.Г. Задачи диктует время //Сов. педагогика.- 1987. - №9. –с.
8. Рудяков Н. А. Основы анализа художественного текста. – Киев: Наукова думка, 1989.
9. Толстой Л.Н. Полное собр. соч. Юбилейное издание: В 90 т. – М.,1928-1958. – Т.53.
10. Толстой Л.Н. Собр. соч.: В 22 т. – М.,1978-1985. - Т.4.