

УДК 372.8

*.....Юстинская Г. М. – методист
высшей категории управления
научно-методического сопровождения
образовательного процесса
Научно-методического учреждения
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь*

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Управление
научно-методического сопровождения
образовательного процесса
Научно-методического учреждения
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь

Автор статьи выявляет методологическую основу системы формирования и развития литературного образования учащихся общеобразовательных учреждений, обосновывает и раскрывает сущность проблемы изучения лирических произведений. В статье кратко и точно изложены цели и задачи аналитической деятельности учащихся, определены психологические особенности читателей, влияющие на восприятие лирических произведений.

Г. М. Юстинской определены основные подходы к изучению лирики, проанализированы предложенные методикой и адаптированные на практике виды анализа лирических произведений: «послойный», имманентный, контекстуальный;

предложены приемы изучения стихотворений, активизирующие читательскую деятельность учащихся. В статье подчеркивается необходимость учета специфики лирики как жанра.

Юстинская Г. М.

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Ключевые слова: специфика лирических произведений, «послойный» анализ, имманентный анализ, контекстуальный анализ, аналитический подход, интерпретационный подход, литературное образование.

The Summary

The author reveals the methodological basis of the formation and development of the literary education of students in educational institutions, proves and reveals the essence of the problem of studying the lyrical works. The article briefly and accurately summarizes the goals and objectives of the students analytical work, identifies psychological characteristics of readers which can affect the perception of lyrical works.

GM Yustinskaya identifies the main approaches to the study of poetry, the proposed method and adapted to the practical analyzes of lyrical pieces are analyzed: "stratified", immanent, contextual, methods of studying poems activating the reading activities of students are proposed. The article stresses the need to address the specifics of poetry as a genre.

Yustinskaya Gulnara Mansurovna

SPECIFICITY OF LYRICAL WORKS STUDY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Keywords: specificity of lyrical pieces, "stratified" analysis, an immanent analysis, contextual analysis, the analytical approach, interpretative approach, literary education.

Постановка научной проблемы и ее значение. Литературоведческая теория о специфике лирики составила методологическую основу системы

формирования и развития литературного образования учащихся общеобразовательных учреждений. Принципы изучения поэтического текста, структуры стиха активно изучались учеными-литературоведами: Л. Я. Гинзбург, Ю. М. Лотманом, В. М. Жирмунским и др. и учеными-методистами: К. Д. Вишневым, М. А. Гершензоном, В. В. Голубковым, Н. В. Колокольцевым, Н. О. Корстом. Приемы идейно-художественного разбора поэтического текста, виды и формы уроков по изучению лирики являются предметом исследования в работах Т. Г. Браже, О. Ю. Богдановой, А. М. Лисовского, Р. Д. Мадер, З. Я. Рез, В. Ф. Чертова и др.

Вопросы стимулирования читательской активности учащихся подняты в трудах известных белорусских ученых: А. И. Бельского В. В. Ивашина, М. А. Лазарука, В. Я. Ляшук, Н. И. Мищенчука, Т. Ф. Мушинской, Е. В. Перевозной и др. Формирование читательского интереса учащихся к лирике, приобщение учеников к изучению лирических произведений на уроках литературы вызывает большие затруднения, что отмечают белорусские ученые-методисты.

Учителя-словесники должны быть особенно внимательны к психологии современных учащихся, особенности которой во многом сформированы под воздействием современной социокультурной ситуации. Психологические особенности учеников влияют на восприятие лирических произведений и создают трудности, мешающие их чтению и изучению на уроках. Рассмотрим некоторые из них.

1. Стереотипность адекватного восприятия и понимания прочитанного вследствие приоритетности одного источника информации над другим.

2. «Конфликт времени». Действия героев произведений прошлых веков сегодня не подходят под социально желаемые образы. По характеру своих реакций, чувств, ощущений, поступков они стали менее понимаемыми современными учениками.

3. Ограниченность жизненного, эмоционального и эстетического опыта учащихся не позволяет понять внутренний мир героя, увидеть в произведении личность автора, проникнуться его мироощущением.

4. Превалирование наглядного типа восприятия отодвигает слово на задний план. Учащимся легче смотреть, чем читать и думать.

5. Затруднено понимание смысла слов. Русский литературный язык претерпевает большие изменения. Сегодня специалисты утверждают, что мы уже недосчитываемся нескольких сотен слов, обозначающих ключевые понятия культурно-исторического сознания нашего этноса. Вернуть их может только русская классика. Имеет место и иное понимание смысла слов и выражений, иная семантика. Иногда смысл, которым читатель-ученик располагал до чтения, встретился с иным смыслом слова в произведении. Б. Б. Шкловский назвал это явление «нарушением читательского автоматизма» [1, 61].

Целью разрабатываемой проблемы является воспитание квалифицированного, эстетически развитого читателя, обладающего широким кругозором и читательской самостоятельностью. Литературное развитие учащихся зависит от того, как происходит общение читателей-учеников с писателями и поэтами, в какой степени востребован ими духовный потенциал художественных произведений. Поэтому **главная задача** определена как стремление помочь учащимся эстетически осмыслить действительность, «утвердить меру, закон красоты, вызвать у человека эстетическое чувство» [2, 176]. «Силой переживания» создаваемой «художественной реальности» литература приобщает учеников «к культуре своего времени и своего народа, а через нее к основному, инвариантному содержанию культуры человечества» [3, 19].

Актуальность освещаемой проблемы связана с необходимостью формирования и развития у современных учащихся потребности и направленности в чтении, устойчивого интереса к лирическим произведениям.

Изложение основного материала и обоснование полученных результатов исследования. Необходимость изучения лирических произведений в

их художественной специфике обосновывается «нуждами читательского восприятия». Двух идентичных прочтений одного стихотворения нет и не может быть. Даже у одного и того же читателя-ученика каждое новое прочтение не тождественно предыдущим, поскольку помимо объективных предпосылок, заключенных в поэтическом тексте, художественное восприятие определяется и множеством субъективных предпосылок.

Положение о коммуникативной природе художественного творчества неоднократно развивалась как писателями (Л. Н. Толстым, Н. С. Гумилевым, О. Э. Мандельштамом и др.), так и учеными (М. М. Бахтиным, А. И. Белецким и др.). В настоящее время она признана аксиомой современного литературоведения и методики преподавания литературы.

Принимая во внимание внутреннюю диалогическую природу литературы, можно сделать следующие **методические выводы**.

1. Процесс созидания художественных произведений и процесс их восприятия схожи по природе эстетического переживания.

Этот вывод подтверждает необходимость активизации воспринимающей деятельности учащихся, разработки системы читательских знаний и умений, связанных с восприятием, что в конечном итоге способствует повышению уровня сформированности читательского восприятия, ведущего компонента читательской культуры учеников.

2. Учащиеся в процессе чтения занимают позицию сопереживания и сотворчества.

По отношению к герою (эстетическому объекту стихотворения) позиция адресата – это позиция сопереживания: узнавания в условностях воображения аналогов жизненной реальности. По отношению к эстетическому субъекту стихотворения – это позиция сотворчества: усмотрения творческой воли поэта в целостной завершенности воображаемого мира и текста. Сопереживание и сотворчество – диаметрально противоположные духовные усилия. Первое без второго ведет по пути «наивно-реалистического» восприятия, свойственного

юным читателям-ученикам и упускающих из виду условность и концептуальную значимость воображенной художественной реальности. Второе без первого сводит восприятие к игре с чужим текстом. Адекватное восприятие стихотворения представляет собой динамическое равновесие сопереживания и сотворчества, между которыми обнаруживается отношение взаимодополнительности. Если читатель-ученик не сумеет занять уготованной ему позиции эстетического адресата данного поэтического текста, не сумеет проникнуть внутрь авторской картины жизни, то коммуникативное событие в его эстетической специфике просто не состоится.

Адекватное, полноценное восприятие предполагает непосредственность переживаний и интеллектуальное осмысление прочитанного. Такой уровень постижения произведений достигается в результате взаимодействия сформированной читательской мотивационно-потребностной сферы учащихся, их литературной эрудиции и взаимосвязи читательских знаний и умений на всех этапах изучения стихотворений.

3. Литература меняет духовно-эмоциональную сферу личности учащихся.

О. Э. Мандельштам едва ли не первым выдвинул тезис: «Нет лирики без диалога» [4, 53]. Поэзия, по его убеждению, «всегда направляется к более или менее далекому, неизвестному адресату...» [4, 54]. Поэт, в понимании О. Э. Мандельштама, «бросает звук в архитектуру души и... следит за блужданиями его под сводами чужой психики...» [4, 54]. Читающий, как писал Н. С. Гумилев, «переживает творческий миг во всей его сложности и остроте... Стихотворение входит в сознание читающего как непреложный факт, меняет его, определяет его чувства и поступки». Только при этом условии «поэзия выполняет свое мировое назначение» [25, 62].

С целью соблюдения всех этапов изучения лирических произведений (первичного восприятия (подготовки и проверки), анализа текста, его интерпретации) необходим тщательный выбор пути изучения стихотворения.

Рассмотрим *особенности аналитического и интерпретационного подходов* к изучению лирических произведений.

Практика *аналитического* рассмотрения стихотворений в их внутренней целостности образует область научного познания, в равной степени близкую к истории, к теории и к методике преподавания литературы, но не сводимую ни к первой, ни ко второй, ни к третьей. Значительный вклад в становление аналитического подхода к литературным текстам внесли В. М. Жирмунский, Б. В. Томашевский, Ю. Н. Тынянов, В. В. Шкловский, Б. М. Эйхенбаум и другие. Однако их работы принадлежат по преимуществу к области теории литературы. Практическое применение теории аналитического рассмотрения лирических произведений в их внутренней целостности дало возможность развиваться идеям о воспитании читателей-учеников основоположников методики преподавания литературы. Опыт квалифицированного изучения лирических произведений накапливался в работах Л. Я. Гинзбург, Г. А. Гуковского, Я. О. Зунделовича, А. В. Чичерина и др., но в целом литературоведение и методика долгое время пренебрегали собственно анализом лирических произведений в их художественной специфике, отдавая предпочтение идеологическим интерпретациям и объяснениям, социально-историческому комментированию поэтических текстов.

С учетом перечисленных требований проанализируем предложенные методикой и адаптированные на практике *виды анализа лирических произведений*: *«послойный», имманентный, контекстуальный.*

Сторонники *«послойного»* изучения стихотворений рекомендуют учащимся «проникнуть» в произведение, пройдя по его «слоям» до авторского подтекста, выделяя первый слой – восприятие самой общей содержательной формы, жанрово-родовой специфики; второй слой связанный с проблематикой стихотворения, с его пафосом, строем чувств; третий – предполагающий рассмотрение предметной изобразительности (сюжет, композиция и др.), анализ художественной речи, ритмики и других проблем стиховедения, в целом, авторского стиля. Придерживаясь

принципов данной теории Л. Г. Жабицкая, Г. Н. Пospelов, А. П. Чудаков и др. считают, что идейный смысл, пронизывающий все уровни системы поэтического текста, определяется авторской позицией, поэтому развитое чувство авторского стиля у учащихся является показателем высокого уровня читательской культуры и объединяет в себе многие структурные читательские способности. Однако сторонниками этой позиции не раскрыты пути формирования специальных читательских качеств учащихся при изучении лирических произведений.

Лирическое произведение может рассматриваться как собственно художественный феномен. В этом случае речь будет идти об *имманентном* анализе, не выходящем за пределы того, о чем сказано в поэтическом тексте. Однако стихотворение связано с определенным жизненным и культурным контекстом, что дает основание рассматривать его как выражение определенной эпохи или душевной жизни поэта.

В *контекстуальном* анализе различают ближайшие (конкретные) контексты и удаленные (общие). К первым относят, как правило, творческую историю стихотворения, биографию автора, его личные связи. Ко второму – явления социокультурной жизни, литературные традиции, опыт прошлых поколений, архетипы и др. Контекст, в котором создаются лирические произведения, многопланов и широк.

Таким образом, *аналитическое рассмотрение лирических произведений обусловлено определенными факторами:*

а) самим художественным произведением: каждое художественное открытие дает новый импульс подходам, принципам и приемам изучения;

б) восприятием стихотворения, совершаемым сквозь призму определенных мировоззренческих и ценностных установок, личностным целеполаганием, обусловленным возрастными и психофизиологическими особенностями учащихся, уровнем развития их самосознания и самопознания, мерой развитости речи, эмоциональным и эстетическим опытом, уровнем креативности и др.;

в) существующими традициями изучения лирических произведений в практике общеобразовательных учреждений: целесообразно взять все методологически ценное из предшествующего опыта методики, при этом опираться на современное ее развитие.

Анализ тесно связан с интерпретацией. Одно без другого не может быть. Анализ принято считать объяснением, осознанием стилевых закономерностей текста. Интерпретацию принято связывать с пониманием, истолкованием смысла художественного произведения. Анализ обосновывает интерпретацию. Анализ призван устанавливать «спектр читательского сотворчества», за которым начинается область читательского произвола. Анализ готовит интерпретацию, которая, в свою очередь, основана на анализе.

Интерпретационный подход помогает решить проблему выявления того, что сказал поэт. Реализация этого подхода заключается в выявлении различных способов актуализации предполагаемой интенции автора, подготавливающих читательскую позицию и провоцирующих определенный спектр адекватности интерпретации.

В последнее время именно герменевтический (интерпретационный) подход к анализу художественного произведения завоевывает все большую популярность. Техники понимания и рефлексии текста, разработанные герменевтикой, активно применяемые в психолингвистике, в филологической герменевтике, являются перспективными и для методики преподавания литературы. Новая система приемов изучения лирических произведений сегодня дополняет такие традиционные в методике преподавания литературы приемы, как сравнение, анализ эпизода, беседа, устное словесное рисование, пересказ от лица рассказчика, домысливание, досказывание и др.

Рассмотрим некоторые *приемы изучения стихотворений*.

1. «Собирание» и «наращивание» смысла – процесс, осуществляемый в ходе постепенного и последовательного (по тексту) поиска и отбора ключевых слов, фраз, повторов слов, звуков, которые создают нагнетание определенного настроения,

ощущения. Все это может вызвать читательскую рефлексию. Чтобы активизировать этот процесс, надо помочь учащимся увидеть, выделить и осознать текстообразующие средства.

2. «Семантизация слова», «языковая догадка» – восстановление смысла по лексическому значению слова, его этимологии; «факторам внутреннего порядка» (словообразовательные элементы). В основе приема лежит поиск, перебор целого ряда смысловых вариантов, установление ассоциативных и новых лексико-семантических связей, сравнение современного значения слова с устаревшим значением, поиск эквивалента в других языках.

3. «Интерииоризация контекста», «контекстная догадка», «дистраивание» – выяснение смысла из контекста. Может привлекаться «близкий» контекст (контекст самого текста), «дальний» контекст (исторический, биографический, культурный, этнографический), фоновые знания.

4. «Проблематизация» – актуализация противопоставлений, имеющих в тексте. Этот прием осуществляется при помощи конфликтного столкновения исходных горизонтов и точек смыслообразования в тексте: истинное/ложное, обычное/необычное, естественное/искусственное, духовное/материальное и т.д. Конфликт – это самая абстрактная форма существования центральной идеи. В этом случае он понимается как нечто изначальное, идущее от архетипа. Конфликт может стать «ключом» к анализу, может быть «гнездом смыслообразования», смысловым ядром, которое затемнено, скрыто.

Широко используется прием «*аппликации*» – соотнесение прочитанного текста с той современной ситуацией, в которой находится читатель. Лирическое произведение прошлого обретает новую жизнь в культуре, современной читателю. Методически это следует понимать не как буквальное соотнесение художественных ситуаций поэтического текста с похожими ситуациями в реальной жизни. Речь идет о феномене «памяти культуры», которым и является стихотворение, транслируя эту память современному поколению.

Выводы и перспективы последующего исследования. Проблема изучения лирических произведений рассматривается особо потому, что к ней стягиваются и другие существенные вопросы (установки, восприятия, анализа, интерпретации, оценки). По-прежнему актуальными являются идеи М. М. Гиршмана, Ю. М. Лотмана, В. И. Тюпа и др.:

1. Изучать произведение как единый, динамически развивающийся и вместе с тем внутренне завершённый мир.

2. Осуществлять изучение лирических произведений как процесс преобразования поэтического текста в художественный мир. Имеется в виду не только научный, но и педагогический подход к изучению произведений.

3. Изучение поэтического текста есть не перечисление художественных особенностей, а, по словам Ю. М. Лотмана, «выявление системы функций» [6, 136], «конструирование частей целого как сложно построенного смысла в их связях и отношениях» [6, 88].

4. При изучении лирических произведений не следует допускать разрыв между «читательским переживанием» и «собственно анализом» [7, 5]. Аналитическая «объективность» учащихся отнюдь не предполагает отказ от своей эстетической впечатлительности. По мнению В. И. Тюпа, она состоит лишь в том, чтобы фиксировать факторы не только одного собственного художественного впечатления, но и все те упорядоченности текстуальной данности произведения, какие могли бы быть восприняты и эстетически пережиты каждым читателем [7, 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Шкловский Б. Б. Техника писательского ремесла / Б. Б. Шкловский. – М. – Л.: Молодая гвардия, 1927. – 72 с.

2. Суворова, Е. П., Воюшина, М. П., Купирова Е. А. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход: Научно-методическое пособие / Е. П. Суворова, М. П. Воюшина, Е. А. Купирова. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.

3. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М. С. Каган // Педагогика культуры. – 2005. – № 3. – С. 12 – 21.
4. Мандельштам О. Э. Об искусстве / О. Э. Мандельштам. – М.: Искусство, 1995. – 416 с.
5. Гумилев Н. С. Письма о русской поэзии. – М.: Искусство, 1990. – 210 с.
6. Лотман Ю. М. Лекции по структуральной поэтике / Ю. М. Лотман. – М.: Гнозис, 1999. – 288 с.
7. Тюпа В. И. Анализ художественного текста / В. И. Тюпа. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.