

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра русского языка, литературы и истории
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.05. Педагогическое образование
код и наименование направления

Интерпретация формально-содержательных компонентов лирического
произведения на уроках литературы

тема

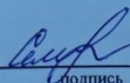
Руководитель



подпись

Т. А. Бахор
инициалы, фамилия

Выпускник



подпись

М. А. Селивёрстова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра русского языка, литературы и истории
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


44. 03. 05. Педагогическое образование
код и наименование направления

Интерпретация формально-содержательных компонентов лирического
произведения на уроках литературы

тема

Работа защищена « 29 » июня 20 19 г. с оценкой « отлично »

Председатель ГЭК



подпись

С. А. Солодкова
инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Г. В. Кяулакене
инициалы, фамилия

подпись

Л. Н. Перевалова
инициалы, фамилия

подпись

О. Н. Зырянова
инициалы, фамилия

подпись

Л. С. Шмультская
инициалы, фамилия

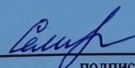
Руководитель



подпись

Т. А. Бахор
инициалы, фамилия

Выпускник



подпись

М. А. Селивёрстова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

РЕФЕРАТ

Выпускная квалифицированная работа по теме «ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФОРМАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ» содержит 60 страниц текстового документа, 48 использованных источников, 1 таблицу, 1 рисунок.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ, АНЛИЗ, ФОРМАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ, КОМПОЗИЦИЯ, ЛИРИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ, РЕГИОНАЛЬНАЯ ПОЭЗИЯ.

Актуальность нашего исследования заключается в выявлении значимых характеристик формально-содержательных компонентов на материале творчества сибирских поэтов 2-ой пол. XX – XXI вв., при изучении которых на уроках литературы решаются задачи ФГОС ООО (2010).

Цель выпускной квалификационной работы – выявить особенности обучения интерпретации посредством обращения обучающихся к формально-содержательным компонентам стихотворения и разработать соответствующие методические рекомендации для проведения в 5 – 9 классах уроков литературы, посвященных сибирской поэзии.

Объект исследования – методика обучения литературе.

Предмет выпускного исследования – обучение интерпретации стихотворения посредством обращения обучающихся к формально-содержательным компонентам лирического текста на уроках литературы.

Задачи квалификационной работы заключаются в изучении представлений литературоведов о своеобразии формально-содержательных компонентов стихотворений, выявлении их роли в воплощении лирического переживания, а также разработке методических рекомендаций по обучению интерпретации произведения на уроках литературы в 5 – 9 классах.

В методических рекомендациях характеризуются эффективные приёмы работы с формально-содержательными компонентами, позволяющие обучающимся более точно представить концепцию поэтического текста (прием «Дерево предсказаний», составление кластера, схем, таблиц и т.п.).

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Представление литературоведов о своеобразии формально-содержательных компонентов лирического произведения.....	11
1.1 Литературоведы о содержании и форме лирического произведения.....	11
1.2 Основные тенденции в представлении культурологов, литературоведов и методистов об интерпретации и анализе художественного произведения.....	18
2 Роль формально-содержательных компонентов стихотворения в воплощении лирического переживания.....	23
2.1 Анализ формально-содержательных компонентов стихотворения как путь к постижению его идеи (на материале региональной лирики).....	23
2.2 Сонет как твердая стихотворная форма в творчестве сибирских поэтов.....	29
3 Обучение интерпретации лирического произведения на уроках литературы.....	35
3.1 Требования Федерального государственного образовательного стандарта к обучению интерпретации лирического произведения посредством формально-содержательных компонентов на уроках литературы.....	35
3.2 Основные тенденции в интерпретации лирического стихотворения в учебниках основного общего образования.....	38
3.3 Методические рекомендации по обучению интерпретации стихотворений на уроках литературы при изучении сибирской поэзии.....	44
Заключение.....	54
Список использованных источников.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Лирика отличается от эпоса и драмы особой интонацией, экспрессивностью и т.д. Ритмическая основа сближает лирическое произведение с музыкальным, первоначально родство двух этих видов искусства зафиксировано в самом термине «лирика». Известно, что на ранних этапах развития искусства произнесение литературного произведения сочеталось с игрой на лире, позволяющей определенной мелодией актуализировать соответствующее переживание слушателей.

Как известно, стихотворение «является сложным целостным системообразующим единством взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов» [17, с.34], что отражается в системе повторов, параллелизмов, ассонансов и других средств художественной выразительности. Лирическое произведение как художественное целое едино и нераздельно. Воспринимая форму стихотворения, мы осмысливаем его содержание. Так, В. Е. Хализев отмечает: «Художественное содержание являет собой единство объективного и субъективного начал. Это совокупность того, что познано автором, и того, что им выражено и идет от его воззрений, интуиций, черт индивидуальности» [46, с.251]. Из этого определения понятно: то, что выражено автором – содержание, а то, как выражено – это и есть форма.

Содержание формируется, т.е. оно существует только в форме. Важными компонентами формы в лирическом произведении являются: ритмичность (ритм, метр, рифма), поэтическая напевность (музыкальность), выразительность слов (образность, художественные средства, фигуры речи), композиция поэтического текста, которая, в свою очередь, тесно связана с темой, идеей стихотворения.

Исследование композиции представляет собой не только анализ строфического строения, стиля, но и ритма, особенностей синтаксического построения стихотворных строк и т.д. Ведь все уровни художественного текста взаимосвязаны между собой.

Основным предметом изображения в лирике являются переживания лирического героя, в котором объективируются авторские представления об эмоциональной сфере жизни человека. Характеризуя связь формы и содержания, А. Б. Есин отмечал: «Детали изображенного мира и их словесные обозначения в литературном произведении располагаются определенным образом, с особым художественным смыслом. Такое расположение и составляет <...>композицию» [11, с.78], которая является важнейшим формально-содержательным компонентом художественного произведения. Композиция – определенное расположение частей, воплощающее стратегическую программу восприятия читателем художественного смысла произведения.

Итак, чтобы интерпретировать лирическое стихотворение посредством анализа композиции, у читателя должно быть сформировано представление об основных ее приемах, таковы, например: повтор, параллелизм – сходное расположение элементов речи в смежных частях текста, соотносимых друг с другом. Все это и создает целостный многослойный (структурный) поэтический образ. Велико значение в композиции анафоры (единоначатия), эпифоры (повтора финальных элементов стиха на звуковом уровне), антитезы и др.

Учителю литературы необходимо научить школьников не просто выявлять формально-содержательные компоненты в тексте, но и объяснять, для чего автор использовал тот или иной компонент. Единство формы и содержания делает лирический текст органически целостным.

Таким образом, форму следует рассматривать как характеристику построения художественного произведения, воплощающую особенности его содержания и определяющую его восприятие читателем.

Объект нашей выпускной квалифицированной работы – методика обучения литературе.

Предмет выпускного исследования – обучение интерпретации стихотворения посредством обращения обучающихся к формально-

содержательным компонентам лирического текста на уроках литературы в 5 – 9 классах. Особенно эффективными являются уроки литературного краеведения, посвященные поэзии Р. Х. Солнцева, Н. Н. Ерёмина, И. Д. Рождественского и др.). Ценность литературного краеведения заключается в том, что оно обогащает и расширяет знания обучающихся о родном крае, прививает уважение к культуре родного края, является важнейшим средством самоидентификации личности подростка. Знакомство с творчеством сибирских поэтов на уроках литературы пробуждает чувство любви к своему краю, его культуре, в т.ч. и литературе.

Изучение региональной литературы посредством привлечения обучающихся к формально-содержательным компонентам лирических произведений позволит достигнуть многих результатов, которые требует ФГОС.

Цель выпускной квалификационной работы – выявить особенности обучения интерпретации посредством обращения обучающихся к формально-содержательным компонентам стихотворения и разработать соответствующие методические рекомендации для проведения в 5 – 9 классах уроков литературы, посвященных сибирской поэзии.

Исходя из цели выпускного исследования, мы сформулировали следующие задачи:

- 1) изучить представления литературоведов о своеобразии формально-содержательных компонентов лирического произведения;
- 2) выявить роль формально-содержательных компонентов стихотворения в воплощении лирического переживания;
- 3) разработать методические рекомендации по обучению интерпретации произведения в 5 – 9 классах на уроках литературы, посвященных сибирской поэзии.

Актуальность нашего исследования заключается в выявлении значимых характеристик формально-содержательных компонентов на материале творчества сибирских поэтов 2-ой пол. XX – XXI вв., при изучении которых на

уроках литературы решаются задачи ФГОС, а именно: «выявлять особенности композиции; вычленять фабулу; вычленять в произведениях элементы художественной формы; анализировать литературные произведения разных жанров» [44].

В процессе исследования наряду с общенаучными (индукция, дедукция, обобщение, аналогия, абстрагирование), мы использовали следующие литературоведческие методы:

1. Биографический метод, при котором «биография и личность автора рассматриваются как важные моменты творчества» [13, с.38];

2. Метод литературной герменевтики как «наука толкования текстов, учение о принципах их интерпретации» [13, с.132];

3. Культурно-исторический метод, при котором история литературы является историей определенного народа и цивилизации, воплощенной посредством художественных образов. Культурно-исторический метод «трактует литературу как запечатление духа народа в разные этапы его исторической жизни» [13, с.61];

4. Формальный метод, при котором основное внимание уделяется анализу формальных компонентов текста. Имея в виду именно этот метод, литературоведы пишут: «Художественное произведение является чистой формой, оно есть не вещь, не материал, а отношение материалов» [13, с.150];

Особенно плодотворным является имманентный анализ (анализ, не выходящий за пределы материала данного стихотворения).

При выполнении нашей работы мы руководствовались документами и материалами, обеспечивающими реализацию основной образовательной программы основного общего образования: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный 29.12.2014 № 1644 (далее ФГОС ООО) [44], примерная основная образовательная программа основного общего образования, утвержденная 8 апреля 2015 г. №1/15 (далее ПООП ООО) [28]; программы, определяющие изучение учебного предмета в школе (Б. А. Ланин, В. Я. Коровина) [18, 19].

Методологическая основа выпускной квалификационной работы. При проведении квалификационного исследования мы опирались на труды П. Г. Палиевского В. Е. Хализева, О. И. Федотова и др. [23;45;46], которые посвящены теории литературы, в т.ч. стиховедению. При анализе региональной поэзии мы использовали работы исследователей-краеведов [17]. При выполнении методической главы мы обращались к учебным пособиям, методическим рекомендациям и статьям по изучению лирического произведения в вузе и школе (А. Б. Есин, В. Г. Маранцман, и др.) [11; 20; 32] и школьных учителей (Н. Д. Выпряхкина, Н. В. Васичкина). При написании выпускной работы мы неоднократно использовали различные словари и справочники [15, 43].

Отдельные материалы исследовательской работы были апробированы в течение 2016 – 2019 уч. гг. Было опубликовано около тринадцати научных статей по теме выпускной квалификационной работы. Наиболее значимые из них:

1. Статья «Композиция стихотворения как формально-содержательный компонент произведения // Современные концепции развития науки: Сб. статей Международной научно-практической конференции (20 марта 2019 г., г. Магнитогорск) [37, с.117-119].

2. Статья «Роль композиции при интерпретации лирического текста (Солнцев Р. Х. «Счастье») [38, с.57-59].

3. Статья «Формально-содержательное своеобразие сонета (на материале сибирской поэзии) [39, с.91-93].

4. Статья «Композиция лирического сюжета в сонете М. Цветаевой «посадила яблоньку» [36, с.93-95].

Отдельные наблюдения выпускной работы представлены в виде докладов:

1. Доклад «Композиция как формально-содержательный компонент сонета» (XXII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образования, г. Томск, 2018 г.).

2. Доклад «Формально-содержательное своеобразие сонета» (внутривузовская научно-практическая конференция, ЛПИ – филиал СФУ, 2018г.).

3. Доклад «Интерпретация формально-содержательных компонентов лирического произведения на уроках литературы», (внутривузовская научно-практическая конференция, ЛПИ – филиал СФУ, 2019г.).

В 2016-2017 г. была выиграна стипендия ОРФ на проведение исследований региональной поэзии.

В 2018году Фонд М. Прохорова выделил грант для работы по теме выпускной квалификационной работы в Томской областной универсальной научной библиотеке им. А. С. Пушкина.

Практическая значимость выпускной работы заключается в возможности использования ее материалов учителями на уроках литературы и студентам во время производственной практики в школе.

Материалы выпускной квалификационной работы были представлены на методическом объединении учителей-словесников МБОУ «Гимназия» г. Лесосибирска и рекомендованы к внедрению в образовательный процесс в средних классах (акт о внедрении прилагается).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, (1 -2 главы включает по два параграфа, 3-я глава состоит из 3-х параграфов), заключения и списка использованной литературы в количестве 48 источников. Общий объем работы – 60 страниц текстового документа.

Глава 1 ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДОВ О СВОЕОБРАЗИИ ФОРМАЛЬНО–СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

1.1 Литературоведы о содержании и форме лирического произведения

Лирика – это род литературы, в котором субъективное начало является главным. Именно она изображает переживания человека, его душевное состояние.

В лирике на первое место выступает лирическое переживание, посредством которого не прямо, а косвенно воплощается художественный образ действительности, жизни человека и природы. Человеческое переживание – это объект лирической поэзии. З. Я. Рез писала: «Открытость выражения авторского сознания – одно из характерных свойств лирики; им значительной степени определяется тот эмоциональный резонанс, который возникает в душе читателя при соприкосновении с поэзией. Душевные движения и эмоциональные состояния человека передаются в лирике с определенной степенью сгущенности («лирической концентрации»), которую создает присущий ей особый строй речи, а именно, стих» [32, с.193]. Как видим, З. Я. Рез указывает на то, что лирика прямо выражает мысли, чувства, настроения и переживания.

Лирическое произведение – это преимущественно стихотворный текст, который отличается от прозаического интонационно-ритмической, фонетической организацией, создающейся посредством ритма, метра и рифмы. Ритмическая основа сближает лирическое произведение с музыкальным.

Ритмическое построение строф и строк отражает специфику синтаксиса, поэтому приобретает особую структуру (повторы, параллелизмы, аллитерацию, ассонанс, рифмы и др.). Звуковая сторона лирического текста усиливает эмоциональную окрашенность текста, которая задана ее выраженным в лексике содержанием.

Так как лирическое произведение – это высказывание от первого лица, то в поэтических текстах преобладает местоимение «я», воплощая субъект, носителя художественной картины мира, сходной с авторской. Вследствие этого автор такого произведения часто отождествляется с созданным им лирическим героем.

Формально-содержательные компоненты способствуют концентрации художественного смысла лирического произведения, в т. ч. актуализируют различные его контексты (биографический, исторический, культурный и др.).

Некоторые современные исследователи рассматривают термины «форма» и «содержание» отдельно. Например, О. И. Федотов пишет: «В основе содержания литературно-художественного произведения лежит отраженная действительность, вернее, та ее часть, которая отобрана, обобщена, оценена и воплощена. Содержание – суть, материя, плоть литературного произведения; художественный мир, созданный на основе мира реального и преображенный творческим сознанием писателя» [45, с. 202-203].

Итак, содержание – это внутренняя, нематериальная сторона текста. Традиционно, содержательными компонентами считаются:

1. Сюжет.
2. Проблема
3. Обстоятельства.
4. Конфликт.
5. Идеино-тематическое содержание.

О. И. Федотов считает: «Формой художественного текста в самом широком значении этого понятия является образность» [45, с.203]. В узком смысле форма – это внешняя, материальная сторона произведения. В неё, традиционно, входят такие компоненты:

1. Художественная речь.
2. Система изобразительных средств.
3. Принцип организации повествования.

4. Строфика – это раздел стиховедения, учение о сочетании стихов, о строении строф». Иными словами, строфика – это членение текста на строфы. А строфа – это «(от греч. *strophē*, букв. – поворот), в стихосложении – группа стихов, объединенных каким-либо формальным признаком, периодически повторяющимся из строфы в строфу» [43, с.973]. В свою очередь, это деление стихотворения на части, которые отличаются одинаковым количеством строк, связанных между собой ритмом, рифмой и интонацией.

5. Композиция – является наиболее зримой формой, при этом понятие «композиция текста» не имеет четкого определения.

В. М. Жирмунский писал: «Представим себе стихотворение простейшей композиции. В своем построении оно распадается на ряд строф (композиция метрическая). Каждая строфа включает особое предложение, заканчивается точкой (композиция синтаксическая). Каждая строфа, вместе с тем, замкнута по теме, представляет стансу (стихотворная строфа с законченным содержанием) (композиция тематическая)» [12, с.338]. Литературовед говорит о взаимосвязи элементов композиции, о том, что формальные элементы позволяют раскрыть содержание текста.

Определяя композицию, П. В. Палиевский в 1980-е гг. писал: «Композиция – это дисциплинирующая сила и организатор произведения. Ее цель – расставить все куски так, чтобы они замыкались в полное выражение идеи» [23, с.111]. Итак, композиция – это способ построения текста, определяющий целостность и единство текста.

Особенно важна композиция в т.н. твердых стихотворных формах, таких как сонет, венок сонетов, секстина, рондо, рондель и др. Основой выделения этих жанров стала устойчивая (константная) совокупность формальных характеристик (метрика, строфика, рифмовка и т.п.). Большинство из этих жанров возникло в европейской поэзии в Средние века и эпоху Возрождения и прекратило свое существование к XVII –XVIII вв. Сонет же оказался продуктивным жанром, активно развивающимся в литературе нового времени, особенно в периоды экспериментов, поиска новых форм.

Характеризуя сонет, В. М. Кожевников, известный исследователь, специалист по теории литературы, указывает: «Сонет – это твердая стихотворная форма: стихотворение из 14 строк, образующих два катрена и два терцета, чаще всего во «французской» последовательности или «итальянской» [15, с. 341].

Чувство, воплощенное в сонете, отличается особой сложностью и многогранностью, в т.ч. и потому, что максимально сближаются переживания субъекта стихотворения и автора. Сонет как любой стихотворный текст, представляет собой эмоциональный отклик автора на пережитые им события. В. А. Пронин отмечает: «Сонет – мир в миниатюре, поэта занимают кардинальные проблемы человеческого бытия (жизнь и смерть, любовь и творчество, самопознание и постижение законов окружающей действительности). Вместе с тем, размышление всегда предельно эмоционально, образ мира выстрадан поэтом» [30, с.96].

Трудность сонетной формы описывал и М. М. Батхин: «В сонете не может быть легкости, намеканий; он должен быть очень тяжел, вылит из одной глыбы» [3, с. 78].

Часто понятие «композиция» приравнивают к понятию «структура». Размышляя о термине «структура», Д. Л. Карпов пишет: «Структура – это такая организация, взаимоотношение элементов текста, при котором замена одного из них влечет за собой изменение остальных» [14, 18]. Это понятие пришло в XX веке и часто стало употребляться вместо понятия «композиция». Можно говорить о том, что композиция более традиционное наименование формы произведения, а структура – современное наименование.

Подводя итоги, Д. Л. Карпов пришел к выводам: «Композиция – это слаженность, организованность формы, но нужно помнить, что эта форма содержательна» [14,19].

Кроме этого, следует отметить, что «композицию» соотносят с понятием «архитектоника». Часто эти термины приравнивают между собой. Но еще в 1970-х гг. М. М. Бахтин в своих трудах разграничил эти понятия. Он отмечает:

«Архитектонические формы суть формы душевной и телесной ценности эстетического человека, формы природы – как его окружения, формы события в его лично-жизненном, социальном и историческом аспекте и проч. <...> это формы эстетического бытия в его своеобразии. Композиционные формы, организующие материал, носят телеологический, служебный характер и подлежат чисто технической оценке: насколько адекватно они осуществляют архитектурное задание. Содержание архитектурной формы является эстетическим объектом, в отличие от внешнего произведения» [4, с.275]. Таким образом, архитектура – это идея произведения во всей ее целостности, единстве связей, которая требует композиции (формы) для своего выражения.

И хотя употребление термина «архитектура» в данном контексте не является общепризнанным, Н.А. Николина в своем пособии «Филологический анализ текста» (2003), предназначенном для студентов-филологов, использует его для характеристики композиции и ее элементов. Так, она выделяет следующие основные элементы композиции:

1. «Архитектура, или внешняя композиция текста, – членение его на определенные части (главы, подглавы, абзацы и пр.), их последовательность и взаимосвязь.

2. Система образов персонажей художественного произведения.

3. Смена точек зрения в структуре текста.

4. Система деталей, представленных в тексте (композиция деталей); их анализ дает возможность раскрыть способы углубления изображаемого.

5. Соотнесенность друг с другом и с остальными компонентами текста его внесюжетных элементов (вставленных новелл, лирических отступлений и пр.)» [22, с.54-55].

Н. А. Николина старается охватить компоненты композиции разного содержания, но не избегает повторяемости. Так, характеризуя систему образов, обучающийся не может характеризовать детали, посредством которых изображен образ.

В. Е. Хализев рассматривает содержание совместно с формой. Он отмечает: «В составе формы, несущей содержание, традиционно выделяются три стороны, необходимо наличествующие в любом литературном произведении» [46, с. 340]. Ученый ведет речь, во-первых, о «предметном начале», воплощающем «мир художественного произведения («поэтический мир», «внутренний мир» произведения)»; во-вторых, о художественной речи («поэтический язык», «стилистика, «текст»); в-третьих, о композиции, характеризуя которую В. Е. Хализев указывает: «соотнесенность и расположение в произведении единиц предметного и словесного «рядов» [46, с. 340]. Литературовед располагает перечисленные стороны от более содержательной к более формальной стороне.

Важными элементами формы лирики являются:

1. Ритмичность.
2. Особая интонация (поэтическая).
3. Выразительность слова» [46, с.341].

Данные элементы создают содержание лирики. Все они взаимосвязаны, невозможно понять смысл стихотворения, не осознав образную структуру стихотворения.

Возьмем стихотворение А. С. Пушкина «Я вас любил...» и реконструируем его, перестроив в прозу. И мы сразу увидим, что, разбив гармонию формы, мы разбили и содержательную гармонию, которая создается благодаря рифмам, звукам, ритму и т. д.

Л. И. Тимофеев отмечал: «Индивидуальная живая эмоционально-окрашенная речь, богато насыщенная внутренним содержанием, и является конкретной формой изображения действительности для лирика. В этом смысле стих глубоко содержателен. Он есть та форма, в которую переходит данное содержание. <...> В лирике стих есть и форма и содержание, единство их» [42, с.322]. Итак, литературовед считает, что стих – это некая форма существования лирики, которая вытекает из ее существа. А показателем

художественности является единство формы и содержания. Изучая форму, мы поймем содержание.

Это отчетливо видим, например, сравнивая стихотворения А. С. Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный» и С. А. Есенина «Шаганэ ты моя, Шаганэ». Уже по строению данных стихотворений, не читая их, можно определить содержание. Так у А. С. Пушкина строки в стихотворении развернутые, длинные, состоят из 6-стопного ямба, исторически соотносимого с гражданским и философским содержанием. А у С. А. Есенина строки стихотворения более короткие, состоят из 3-стопного анапеста, исторически соотносимого с народной поэзией, в основном лирическими песнями.

В. В. Кожин отмечает: «Элементы действительного содержания могут воплотиться лишь в уже созданных элементах поэтической формы» [16, с.198]. Доказывая свою мысль, он вспоминает, как работал В. В. Маяковский. Этот поэт в статье «Как делать стихи?» пишет: «Я хожу, размахивая руками и мыча еще почти без слов, то укорачивая шаг, чтоб не мешать мычанию, то помычиваю быстрее в такт шагам. Так обстругивается и оформляется ритм – основа всякой поэтической вещи, проходящая через нее гулом. Постепенно из этого гула начинаешь вытискивать отдельные слова. <...> Откуда приходит этот основной гул-ритм – неизвестно. Для меня это всякое повторение во мне звука, шума, покачивания или даже вообще повторение каждого явления, которое я выделяю звуком. Ритм может принести и шум повторяющегося моря, и прислуга, которая ежеутренне хлопает дверью и, повторяясь, плетется, шлепая в моем сознании, и даже вращение земли, которое у меня, как в магазине наглядных пособий, карикатурно чередуется и связывается обязательно с посвистыванием раздуваемого ветра» [21, с.27].

Охарактеризовать содержание лирики намного сложнее, чем эпоса или драмы, так как в лирике роль формы приобретает большее значение, чем в других родах литературы. Изменив форму, нельзя сохранить прежнее содержание.

Таким образом, невозможно в стихотворении существование не только бессодержательных формальных структур, но и неоформленных содержательных компонентов. Самые поверхностные свойства формы являются особым содержанием, которое превратилось в форму. При этом мы должны иметь в виду, что форма и содержание – это не одно и то же. У каждого из них свои функции и задачи.

Итак, наблюдения над формой лирического текста позволяют актуализировать внутреннее содержание произведения, определить основные идеи, мысли, чувства и переживания лирического героя, который часто близок поэту и является выразителем его мироощущения.

1.2 Основные тенденции в представлении культурологов, литературоведов и методистов об интерпретации и анализе художественного произведения

Текст – это система знаков, которая характеризуется определенными свойствами, важнейшие из которых: информативность, целостность, связность, завершенность и т. п.

Лирический текст имеет определенные особенности: многомерность смыслов; наличие не прямой информации (имплицитной), которая явно не выражена, но может существовать как подтекст. Поэтому содержание художественного текста требует от читателя толкования. Толкованием текста занимается герменевтика.

В. Е. Хализев пишет: «Герменевтика – это искусство и теория истолкования текстов, учение о понимании смысла высказывания и – шире – другой индивидуальности» [46, с.119].

Центральным в герменевтике В. Е. Хализев считает понимание текста. Он пишет: «Понимание составляет единство двух начал. Это, во-первых, интуитивное постижение предмета, его «схватывание» как целого и, во-вторых, на основе непосредственного понимания, вслед за ним возникает и упрочивается истолкование, нередко аналитическое и обозначаемое термином

«интерпретация»... Интерпретация как вторичный компонент понимания – это едва ли не важнейшее понятие герменевтики, весьма насущное для искусствоведения и литературоведения» [47, с.120-122].

Любому художественному произведению характерны определенные особенности. Такие особенности являются проявлением индивидуального художественного стиля писателя, порожденного его мировоззрением, эстетическим влиянием, выраженным, например, лексическими и грамматическими средствами языка. Собственно поэтому проблема интерпретации художественного текста в литературоведении продолжает оставаться актуальной и одной из наиболее сложных.

В литературном энциклопедическом словаре определение понятия «интерпретация» дает В. М. Кожевников: «Интерпретация (от лат. *interpretatio* – истолкование, объяснение), истолкование литературного произведения, постижение его смысла, идеи, концепции. Интерпретация осуществляется как переоформление художественного содержания, т.е. посредством его перевода на понятийно-логический (литературоведение и основные жанры критики литературной), лирико-публицистический (эссе) или на иной художественный язык (графика, театр, кино и другие искусства)» [15, с.230]. В. М. Кожевников указывает на то, что интерпретация есть перевод на язык другого жанра, стиля (публицистический, литературоведческий, кинематографический и т.д.) и т.п.

Ф. М. Адылова отмечает: «Интерпретацию можно определить как: освоение идейно-эстетической, смысловой и эмоциональной информации художественного произведения, осуществляемое путем воссоздания авторского видения и познания действительности» [1, с.310-312]. Ф. М. Адылова основной задачей интерпретации считает извлечение максимума заложенных в художественном тексте мыслей и чувств.

Французские философы тоже занимались изучением интерпретации. П. Рикёр заметил: «Интерпретация... – это работа мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровней значения, заключенных в буквальном значении...» [33, с.14]. Философ пишет,

что основой интерпретации является возможность углубленного понимания смысла.

Исходя из выше представленных определений слова «интерпретация», можно сказать, что не только нет единого понимания этого термина, но и его не может быть, т.к. не может быть договоренности о том, каков уровень постижения текста при интерпретации и чем он отличается от анализа.

Известный филолог А. А. Потебня указывал на изначально присущую поэтическому образу индивидуальность и неповторимость [26, с.449].

М. Н. Эпштейн в своих работах настойчиво проводит мысль о том, что история существования текста и его восприятия читателями оказывает влияние на количество интерпретаций, т.к. ... при воссоздании образа действительности задействован жизненный опыт читателя [48, с.387]. Именно этот аспект рецепции порождает, по мнению М. Н. Эпштейна, бесконечное число интерпретаций одного и того же произведения.

Другой точки зрения придерживался известный литературовед А. П. Скафтымов, который настаивал не признавать интерпретацией толкования, отражающие «произвол» их авторов» [40, с.134-159].

В. Е. Хализев предлагает определить «диапазон» объективно достоверных интерпретаций одного и того же литературного произведения, тем самым выступая примиряющим звеном.

Таким образом, сходясь во мнении, что интерпретация – это выражение художественного текста, историки и теоретики литературы по-разному решают вопрос о соотношении интерпретации и авторской позиции, а также правомерности числа и вида интерпретации.

Часто интерпретацию и анализ используют как синонимы, особенно это характерно для работ методистов и учителей, но вряд ли можно говорить о полной синонимии этих терминов, так как при интерпретации основное внимание уделяется оформлению понимания (собственной концепции чужого текста), а при анализе – выделению отдельных элементов художественного текста и выявлению их значения в контексте целого произведения. На это

указывает этимология слова: анализ (*от др.-гр. analysis – разложение, расчленение*) – это метод постижения, более детальное изучение лирического произведения.

Как бы читатель эмоционально не воспринял текст, для полного и глубокого постижения лирического произведения необходимы анализ, сопоставление и синтез стихотворения. Не случайно Л. С. Выготский отмечает: «Очевидно, художественное произведение воспринимается ... посредством сложнейшей внутренней деятельности, в которой смотрение и слушание являются только первым моментом, толчком, основным импульсом» [6, с.247]. Итак, воспринимать и понимать произведение – это непростая задача читателя.

На труды Л. С. Выготского опирались многие исследователи. Его идеи стали «фундаментом» для сравнения интерпретации и анализа.

В трудах С. Х. Габбасовой мы видим определение процедуры анализа, соответствующее теме нашего исследования, предполагающего объяснение своеобразия литературоведческого анализа обучающимся. Исследовательница пишет: «Анализ художественного произведения, как и любой анализ, предполагает выделение темы, характеров, сюжета, композиции, выявление роли деталей, пейзажа и т. д. с целью выяснения сущности целого художественного произведения» [7]. Далее она уточняет, что художественный текст – это сложная система многообразных элементов. Значение этих элементов может быть раскрыто лишь при системно-функциональном анализе целого. При этом С. Х. Габбасова отмечает: «Каждый выделяемый в процессе изучения значимый элемент произведения должен рассматриваться как определенный момент становления и развертывания художественного целого, как выражение внутреннего единства действительности, мысли и слова, его эстетически значимой организации. Каждый элемент художественного произведения необходим и незаменим постольку, поскольку в нем воплощается жизненное единство целого и воплощается каждый раз по-особому, индивидуально, реализуя в то же время общую идею искусства: как не дробите жизнь, она всегда едина и цельна» [7].

Итак, С. Х. Габбасова предлагает выводы, которые может использовать учитель в качестве объяснения ученикам. Она пишет: «Анализ – это разложение, раздробление произведения и на основании этого выявление его как единого целого, а интерпретация есть постижение смысла произведения, основанного на интуиции» [7]. Надо признать правомерным ее утверждение о том, что при интерпретации текста в школе мы имеем в качестве интерпретации тот же анализ, но без глубины постижения художественного мира произведения. При интерпретации понимание текста напрямую связано с осознанностью текста.

Близкое к этому понимание мы находим у методистов и учителей, работающих в школе. В. Г. Маранцман отмечает: «Цель школьного анализа – создание читательской интерпретации произведения и соотнесение ее с научным исследованием текста, корректирование субъективных представлений читателя в соответствии с объективным смыслом произведения, раскрытым литературоведением» [20, с.191]. Как видим, в целом для школьного обучения литературы характерно объединение двух указанных подходов.

Итак, анализ и интерпретация взаимосвязаны, но их следует разграничивать.

Таким образом, интерпретация и анализ строятся на некотором первичном понимании художественного произведения. При этом методисты преимущественно склонны к тому, что первичный анализ как выделение и разбор отдельных элементов текста предшествует интерпретации – целостному субъективному пониманию произведения. По их мнению, обучающиеся 5 – 9-х классов в основном не могут создать целостный текст, передающий их собственное толкование произведения.

Литературоведы и культурологи чаще всего понимают под интерпретацией первичное восприятие и толкование текста, всегда несколько субъективное. А посредством анализа это субъективное восприятие уточняется, становится все более и более объективным.

Глава 2 РОЛЬ ФОРМАЛЬНО–СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ СТИХОТВОРЕНИЯ В ВОПЛОЩЕНИИ ЛИРИЧЕСКОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ

2.1 Анализ формально-содержательных компонентов стихотворения как путь к постижению его идеи (на материале региональной лирики)

В лирическом стихотворении каждый структурный элемент содержания и формы играет значимую роль. Наиболее явным элементом формы, задействованным в воплощении содержания, является композиция текста, которая чаще всего определяется как структурный компонент лирического произведения, где детали изображенного мира, их словесные обозначения располагаются в определенной последовательности.

Лирическое произведение, воздействуя в большей степени на эмоциональную сферу читателя, способствует идентификации переживаемых им чувств. Особенно это присуще краеведческой литературе, художественно отражающей картину мира и место человека в образах, привычных с детства для жителя региона.

Авторы учебного пособия, посвященного литературе Красноярского края, Т.А. Бахор, О.Н. Зырянова и др. пишут о том, что региональную литературу необходимо изучать на занятиях как «часть культуры, отражающей все её свойства и тенденции» [17, с.34], а также как часть региональной субкультуры, способствующей идентификации и самоидентификации обучающихся. Уже в основной школе ученики начинают осмыслять себя. Именно на данном этапе обучения необходимо приобщать школьников к региональной поэзии.

Коммуникативно-прагматический аспект текста многосторонне проявляется в композиции стихотворения. Одним из видов формального анализа в литературоведении является имманентный, позволяющий учителю организовать работу над лирическим стихотворением даже с обучающимися, чей уровень знаний не высок. В этом случае небольшое по объему лирическое

произведение позволяет даже 5-класснику выявить идею стихотворения, опираясь только на формально-содержательные компоненты текста.

Об имманентном анализе пишет М. Л. Гаспаров: «Стоит исходить только из семантики частей речи, которые позволяют охарактеризовать идейно-образный уровень произведения: из существительных складывается предметный (и понятийный) состав художественного мира стихотворения; из прилагательных – его чувственная (и эмоциональная) окраска; из глаголов – действия и состояния, в нем происходящие» [8, с.329].

Особенно эффективен имманентный анализ произведений региональной лирики, воплощающей картины родного края. Такова поэзия И. Д. Рождественского, известного сибирского писателя. В. П. Астафьев с теплотой вспоминает о своем учителе: «Замечательный человек, встретившийся мне в начале жизненного пути, был сибирский поэт Игнатий Дмитриевич Рождественский. Он преподавал в нашей школе русский язык и литературу <...>никогда еще я так не старался в школе, никогда не захватывала меня с такой силой писчебумажная работа» [5].

И. Д. Рождественского будоражила жизнь на Севере с его суровой природой, трудолюбием и мужеством северян. Именно эти люди стали для него родными и близкими по духу. Об этом свидетельствуют многочисленные его стихотворения.

Имманентный анализ стихотворения И. Д. Рождественского «Чайка», позволяет учителю и учащимся, не выходя за пределы того, о чем прямо сказано в стихотворении, определить основные параметры художественного мира поэта на основании объективного прочтения текста.

В ясные воды залива,
Пробившись сквозь штормы и лёд,
Входит неторопливо
Стройный морской теплоход.

И чайка – комочек пены, –
Волну задевая крылом,
Спутницей неизменной
Летит за своим кораблём.

Там, у Полярного круга,
В бури, в туманы, в тьму,
Чайка не бросила друга,
Не изменила ему.

Я говорю без утайки
Той, что как жизнь люблю:
Надо учиться у чайки
Верности кораблю [35, с.211].

Учитывая рекомендации М. Л. Гаспарова, устанавливаем, слова каких частей речи преобладают в стихотворении. Это существительные: *воды залива, штормы, лед, теплоход, чайка, комочек пены, волна, крыло, спутница, корабль, бури, туманы, тьма, жизнь, верность*, сюда же отнесем имя собственное *Полярный круг*, (18 слов); прилагательные (включаем в эту группу и наречия): *ясные, неторопливо, стройный, морской* (4 слова); глаголы (включаем в эту группу деепричастия, причастия): *пробившись, входит, задевая, неизменной, летит, не бросила, не изменила, говорю, люблю, учиться* (10 слов).

Как видим, в тексте преобладают существительные, называющие явления природы и предметы, которые употреблены в прямом и переносном (метафорическом) значении, что особенно отчетливо видно в последней строфе стихотворения.

Изучая расположение существительных по строфам, мы заметим следующую последовательность: в начале стихотворения представлены предметы (*лед, теплоход, чайка*); следом – отражение природных явлений

(*буря, туманы, тьма*); в конце – существительные, подчеркивающие общность внешнего и внутреннего.

Анализируя представленные существительные, выделим группу лексем (*штормы, лед, бури, туманы, тьма, Полярный круг*), соотносимых с сибирским текстом в русской культуре и литературе: Сибирь – страна жизненных испытаний, ссылок, смерти и т.п. В финале стихотворения проявляется и иная сторона сибирского текста: здесь живут люди, сумевшие преодолеть смертельную опасность (прошедшие инициацию), вследствие чего приобрели высоконравственный облик с присущими ему качествами: верности, любви, надежности, искренности и т. д.

Итак, используя существительные, писатель указывает читателю на общность земного и духовного, характерную для художественного мира этого текста и поэзии И. Д. Рождественского в целом.

Группа прилагательных в данном стихотворении представлена наименьшим количеством составляющих: *ясные, стройный, морской, неторопливо*. Это позволяет говорить о том, что поэт не сосредоточен на описание эмоционального состояния или ни красочности мира, изображенного в поэтическом тексте.

Глаголы (в т.ч. деепричастия, причастия) используются поэтом равномерно по строфам стихотворения. В первом катрене находим следующие глаголы: *пробившись, входит*. Они актуализируют семантику начала процесса. Во втором четверостишии использованы деепричастие *задевая* и глагол *летит* несовершенного вида, что говорит о незавершенности действий. А настоящее время позволяет минимизировать временную дистанцию между художественным миром стихотворения и читателем.

В финальном четверостишии видим глагол *надо учиться*, который выражает пожелание лирического героя героине (совет дорогому человеку). Здесь мы осознаём, что лирический герой ждет от человека той преданности, которая характерна для чайки.

Таким образом, имманентный анализ стихотворения И. Д. Рождественского «Чайка», опирающийся на исследование формально-содержательных компонентов текста, позволяет выявить коммуникативно-прагматические аспекты (смыслообразование и смысловосприятие) художественного произведения.

При имманентном анализе можно рассматривать не только пейзажную лирику, которая легко воспринимается, например, даже 5-классниками. Формальный подход может быть особенно эффективен при изучении философской лирики, при анализе которой даже старшеклассники часто ограничиваются воспроизведением слов лирического героя о счастье, смысле жизни, назначении человека и т.д.

Возможности имманентного анализа легко проявляются, например, и при исследовании формально-содержательных компонентов стихотворения известного сибирского поэта Р. Х. Солнцева «Какое счастье – просто жить...».

Какое счастье – просто жить, как птица в ветках.

Какое счастье – поступить не так, а этак.

Какое счастье – быть таким, каким ты хочешь.

Как хорошо – кострища дым среди урочищ.

Как сладко – имя петь Ее! И через робость,
зайдя сквозь сумерки в жильё, коснуться, тронуть...

Как славно – выйти в лес и рожь, не взяв оружия.

Но это позже ты поймешь. Как станет хуже.

Какое счастье – скука в дождь, лежать коллоче...

Но это позже ты поймешь. Как станет лучше [41, с.124].

В этом стихотворении 18 слов, относящихся к именам существительным. Из них только слово *счастье* употребляется в тексте 4 раза и образует анафору, так как повторяется в начале нескольких строк. Слово *счастье* относится к группе абстрактных существительных, при том, что большинство из них – конкретные (*птица, дым, имя* и т.д.). Как видим, размышления о счастье занимают важное место в творчестве Р. Х. Солнцева (есть это слово и в названии сборника стихотворений 1998 г. «Напоминание о счастье»). В анализируемом произведении философской тематики поэт стремится определить конкретное содержание у абстрактного существительного, опираясь на разновидность параллелизма – изосинтаксические конструкции, в которых представлено слово «счастье». Во-первых, счастье – это жить, как птица в ветках, что значит, жить свободным; во-вторых, счастье – поступить не так, а этак, где *так* – это правильно, а *этак* – наоборот; в-третьих, счастье – быть таким, каким хочешь ты и т.д.

Прием параллелизма легко узнается обучающимися, так как представлен в 2-стишиях. Взгляд читателя быстро выхватывает строки с подобным началом (*какое счастье, как хорошо, как сладко, как славно*). Так автор показывает, что счастье – это состояние, при котором и «хорошо», и «сладко», и «славно». Использует поэт и прием противопоставления (*хуже – лучше, не так, а этак*), воплощающий мысль о том, что жизнь – череда мгновений, постоянно меняющихся, поэт утверждает мысль о ценности для человека того, что он имеет.

Анализируемое стихотворение Р. Солнцева состоит из пяти двустиший. В центре строфической композиции третья строфа: «Как сладко – имя петь Ее! И через робость, // зайдя сквозь сумерки в жилье, коснуться, тронуть...» [41, с.124]. Именно в этих строчках появляется образ влюбленной, обозначенный с заглавной буквы, указывающий на особое значение героини в жизни лирического героя. Как видим, имманентный анализ стихотворения Р. Х. Солнцева «Какое счастье просто жить» позволяет нам увидеть философские идеи поэта о том, что жизнь не предсказуема, что радость

человека может быть вызвана обыденными явлениями, что восторг может сочетаться с легкой грустью от осознания хрупкости и быстротечности человеческой жизни.

Поэтическое произведение воплощает духовный мир автора, поэтому идейно-образная система играет важную роль в формировании эстетического идеала поэта, созданию его «поэтической формулы».

Обращение к имманентному анализу открывает широкие возможности для понимания идеи стихотворения, погружения в глубину текста. Это происходит одновременно с осмыслением возможностей его формально-содержательных компонентов, которые позволяют опираться на них при постижении художественного текста современным подростком, обладающим клиповым сознанием, свойственным информационному сообществу.

2.2 Сонет как твердая стихотворная форма в творчестве сибирских поэтов

Современные поэты Сибири (Р. Х. Солнцев, Н. Н. Еремин, А. Н. Побаченко, И. О. Фояков и др.) активно обращаются к жанру сонета. Так, у Р. Х. Солнцева встречаются единичные сонеты, у И. О. Фоякова написан венок сонетов, у Н. Н. Еремина сонеты объединены в книгу стихов, у А. Н. Побаченко сонеты использованы при создании поэтических портретов известных деятелей культуры и науки, чьи жизни оказались связаны с Сибирью. Не внося изменения в традиционные лирические жанры, многие сибирские поэты активно экспериментируют с сонетом, активно трансформируя эту твердую стихотворную форму.

Знакомство с сонетом на уроках литературы позволяет развивать воображение школьников, их образное мышление, воспитывать у них эстетические чувства, формировать навыки анализа поэтического текста. Сонет как твердая 14-строчная стихотворная форма легко узнаваем подростками, у которых в информационном обществе активно формируется клиповое сознание. Исследователи указывают: «Клиповое сознание – термин,

используемый для обозначения особенностей восприятия медиа-текстов современной молодежью, выросшей в обществе высоких технологий, в ситуации «информационного излишка» <...> для него характерны визуальность, имманентность, эмоциональность, ассоциативность» [24]. В контексте темы нашего квалификационного исследования эта особенность сознания молодежи делает эффективной работу с визуально акцентированными художественными формами, к которым относится сонет.

Таковы, например, сонеты Н. Н. Ерёмкина, известного современного красноярского поэта. Его «Сумеречный сонет» позволяет увидеть роль формально-содержательных компонентов поэтического произведения.

Ещё недавно у калитки
Цвели, приветствуя меня,
Глазами, полными огня,
Бессмертники и маргаритки...

И паучки сплетали нитки,
И шмель гудел на склоне дня...
И в листьях двигались улитки,
Лень и спокойствие храня...

С улыбкой лето вспоминаю,
Чего я ждал – и сам не знаю...

Когда кругами возле дома
В томящих сумерках бродил
И видел силуэт знакомый,
И замирал, почти без сил... [10, с. 44].

Заглавие текста – одно из важнейших структурных элементов лирического произведения. Д. Н. Ушаков в своём словаре отмечает: «Сумерки – это полутьма, наступающая после захода солнца и продолжающаяся до

наступления ночи, а также предрассветный полумрак» [43, с.876]. Сумерки – это период до наступления ночи или промежуточный период от завершения ночи до наступления утра. Такое значение сумерек, как промежуточного периода суток, пограничного между днем и ночью, говорит нам о следовании традициям поэтам и писателям XIX в. Так, Ф. И. Тютчев часто акцентировал внимание к промежуточным периодам суток («Осенний вечер»), а также к пограничным природным сезонам (весна и осень). Это достаточно традиционное заглавие: так, А. П. Чехову принадлежит сборник очерков и рассказов под названием «В сумерках», где автор изображает картины природы, бытовых сцен и т.д.

Показательным для структуры «Сумеречного сонета» является и строфическая композиция. Но строение сонета у Н. Н. Еремина не соответствует обычному. Поэт нарушает последовательность строф: завершает стихотворение не двестишием, а катреном, в то время как английский сонет традиционно заканчивается именно двестишием. Такая композиция меняет значимость последнего четверостишия: дом и силуэт становятся акцентированными образами, ценность которых лирический герой ощущает, но не до конца может определить словами.

Синтаксическое построение стихотворения даёт возможность Н. Н. Еремину показать чувство влюбленности как предчувствие лирическим героем любви: все катрены сонета завершаются фигурой умолчания, что передает недосказанность мыслей поэта, непроявленность пережитых им чувств.

В начале стихотворения представлен образ калитки как порога между своим и другим пространством. Растительный и зооморфный код художественного мира произведения помогает воплотить важную для поэта мысль о естественности переживания человеком чувства влюбленности. Так, бессмертники – это символ вечной жизни, маргаритки считаются символом верной любви. Образы отцветших растений указывают на бесконечно

повторяемый жизненный цикл весна – лето – осень – зима и далее опять весна...

Лирический герой вспоминает как «недавно цвели маргаритки», «паучки сплетали нитки», «шмель гудел» [10, с.44], но нельзя говорить о полноте жизни без чувства любви к той, чей «силуэт знакомый» невозможно забыть.

В последнем четверостишии автор хочет сказать, что расставание – это не трагедия, т.к. с человеком остаются воспоминания, проясняющие со временем истинную ценность того, что было пережито когда-то.

Итак, избранная автором композиция «Сумеречного сонета» (4+4+2+4) позволяет Н. Н. Еремину актуализировать мысль о влюбленности/любви/предчувствии любви как важном компоненте гармонии человека и мира, естественности этого чувства.

Жанр сонета использовал и сибирской поэт А. Н. Побаченко. Он опубликовал цикл сонетов «Сибирью связанные судьбы», посвященный поэтам, просветителям, общественным деятелям, жизнь которых была связана с Сибирью. Сонеты А. Н. Побаченко отмечены драматизмом и трагизмом изображаемых событий.

Так, сибирский автор посвятил дистих Н. А. Клюеву (1884-1937), расстрелянному под Томском. А. Н. Побаченко передает свое впечатление от стихотворений этого новокрестьянского поэта.

Не всем рубаху чёрную носить,
чесать затылок гребнем редкозубым
и выпятив промасленные губы,
под дурачка на улице косить.
До дыр – на крыльцах – есть кому сносить
льняную ткань. И выскажусь я грубо:
гудят уже серебряные трубы,
чекист кожанкой новой форсит.

Поэт, объятый силой ураганной,
под пристальным вниманием нагана,
навечно сгинет среди снегов и льда.

Под Томском где-то, в чёрном чемодане,
растут стихи – сибирские баданы,
им светит ярко Севера звезда [25, с.12].

Анатолий Побаченко акцентирует внимание читателей на биографии Николая Клюева: вспоминает его встречу с чекистами (в 1934 году поэта арестовали за антисоветскую агитацию), заключение в Томскую тюрьму, расстрел. Индивидуальность создаваемому образу придает употребление слова *крыльца* (верхняя часть спины, лопатки), так как оно используется в диалекте жителей северных районов России.

Современный сибирский поэт обращается к итальянскому сонету (4+4+3+3), генетически восходящий к сонетам А. Данте и Ф. Петрарки, которые стремились показать проявление духовного в земном. Но всё же расположение стихов сонета А. Н. Побаченко иное: он объединяет два катрена в 8-стишие, оставляя терцеты без изменений: 8+3+3.

В начале сонета «Не всем рубаху черную носить» использованы слова, характеризующие внешность (*затылок, губы, крыльца*), потом изображены имена существительные с общей характеристикой героя и обстоятельств его жизни (*поэт, сила, внимание*). Здесь же появляется *звезда Севера*, данный образ связывает главного героя с местом его последнего пристанища: расстрелян Николай Клюев в Томске. Явно в сонете преобладают имена существительные (21 слово), их в два раза больше, чем прилагательных и глаголов. А. Н. Побаченко стремился показать художественный мир Н. А. Клюева, при этом опираясь на понятийный состав стихотворения.

Современный сибирский автор использует черный цвет как знаковый в биографии Н. А. Клюева. Новокрестьянский поэт носил монашескую рубаху, когда жил в монастыре. У Н. А. Клюева есть стихотворение «Я надену черную

рубашу», в котором черный цвет является знаком скорби по загубленным душам, печали о грехах.

Строка «...гудят уже серебряные трубы» отражает деталь воензированной эпохи 1920-30-х гг., к которой принадлежал Н. А. Клюев.

А. Н. Побаченко, создавая образ Н. А. Клюева, обращается к мотивам и образам, характерным для творчества этого автора серебряного века, а также стремится выявить его роль в историко – литературном процессе.

Итак, это стихотворение отражает процесс художественной идентификации нашим современником поэта начала XX века, образная система сонета («ураган, наган») актуализирует связь с сибирским мифом, представляющим Сибирь страной ссылок, каторги, смерти.

Таким образом, формально-содержательные компоненты играют значимую роль в воплощении лирического переживания. Они позволяют выявить особенности лирического произведения любого жанра, в т.ч. и твердых строфических форм, дают возможность охарактеризовать чувства, эмоции, переживания лирического героя, что, в свою очередь, позволяет объяснить позицию поэта и раскрыть особенности его мировоззрения.

Глава 3 ОБУЧЕНИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

3.1 Требования Федерального государственного образовательного стандарта к обучению интерпретации лирического произведения посредством формально-содержательных компонентов на уроках литературы

Федеральный государственный образовательный стандарт – это важнейший нормативно-правовой акт, инструмент реализации конституционного права граждан РФ на образование. Именно ФГОС позволяет достигнуть определенных результатов на конкретном уровне образования.

Изучим требования образовательного стандарта относительно темы выпускной квалификационной работы.

В ФГОС ООО указаны основные результаты освоения ООП ООО, в том числе и предметной области «Филология», к которой относится учебный предмет «Литература. Родная литература». В ФГОС ООО четко прописаны «Предметные результаты литературы (родной литературы) должны отражать:

- развитие способности понимать литературные художественные произведения;
- формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное;
- осознавать художественную картину жизни, отраженную в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления» [44].

Восприятие, анализ и интерпретация текста помогают осмыслить художественное произведение, дают возможность каждому осознать и выразить свои суждения, что формирует умения и навыки связного изложения мыслей обучающегося.

Итак, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования требует овладения умениями анализа

литературного произведения с привлечением литературоведческих терминов и сведений по теории и истории литературы; выявления в текстах конкретно-исторического, а также общечеловеческого содержания. ФГОС предполагает освоение художественных текстов в единстве формы и содержания, что формирует у школьников целостную картину мира.

Внешняя организация речи (рифма, ритм, метр, композиция и т.д.) выступает как форма по отношению к содержанию текста и позволяет выявлять художественную идею, глубокий целостный смысл произведения.

Положения ФГОС являются основой всех образовательных программ учебных предметов. Изучим программу по предмету «Литература» основного общего образования, чтобы выявить, как в ней определена роль формально-содержательных компонентов при интерпретации произведения на уроках литературы.

В программе по предмету «Литература» указаны следующие умения, которые формируются у обучающихся на уроках литературы при интерпретации произведений:

1. Выявлять особенности композиции, вычленять фабулу.
2. Вычленять в произведениях элементы художественной формы; анализировать литературные произведения разных жанров.

Именно при формировании данных умений (выявление формы, фабулы, композиции и т.п.) школьники учатся интерпретировать лирическое произведение.

В означенной выше программе по предмету «Литература» указывается следующее: «Анализ и интерпретация художественных произведений предоставляют школьникам возможность эстетического и этического самоопределения, приобщают их к миру многообразных идей и представлений, выработанных человечеством, способствуют формированию гражданской позиции и национально-культурной идентичности (способности осознанного отнесения себя к родной культуре), а также умению воспринимать родную культуру в контексте мировой» [28]. Анализ и интерпретация являются

основными способами освоения литературного текста в школе. Постоянное обращение учителя к анализу и интерпретации произведения приведет к формированию личности, способной выразить свои мысли и чувства, отразив при этом неповторимость своего внутреннего мира.

Одной из задач изучения литературы является формирование культуры читательского восприятия и понимания литературных текстов. В программе по предмету «Литература» прописано: «Это предполагает постижение художественной литературы как вида искусства, целенаправленное развитие способности обучающегося к адекватному восприятию и пониманию смысла различных литературных произведений и самостоятельному истолкованию прочитанного в устной и письменной форме» [28]. При формировании умения понимать художественный текст школьники учатся использовать литературный язык как инструмент для высказываний собственных идей и ощущений. У них воспитывается потребность в чтении, а также выстраивается художественный вкус.

При изучении литературы на этапе основного образования решаются важные задачи, направленные на интерпретацию и анализ произведений. Об этом говорит программа по предмету «Литература»:

1. «Овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п.

2. Формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления, ответственного отношения к разнообразным художественным смыслам» [28].

Данные задачи решаются постепенно, логично и постоянно. Их решение способствует развитию интереса к изображаемому, позволяет раскрывать потенциал школьников, как творческий, так и интеллектуальный.

Итак, в программе по предмету «Литература» четко показано, чтобы

школьники (5 – 9 кл.) могли анализировать и интерпретировать прочитанное, им необходимо учиться выявлять особенности композиции, вычленять фабулу, вычленять в произведениях элементы художественной формы.

Таким образом, обучая школьников анализу и интерпретации текста с помощью формально-содержательных компонентов в основной школе, учителя подготавливают детей к обучению в средней школе.

В примерной основной образовательной программе по предмету «Литература» среднего общего образования прописаны следующие задачи: «Овладение навыком анализа текста художественного произведения (умение выделять основные темы произведения, его проблематику, определять жанровые и родовые, сюжетные и композиционные решения автора, место, время и способ изображения действия, стилистическое и речевое своеобразие текста, прямой и переносные планы текста, умение «видеть» подтексты)» [29]. Обучающиеся, перейдя в среднюю школу, должны уже владеть базовыми знаниями литературы, в том числе, иметь представления о формально-содержательных компонентах, посредством которых возможны анализ и интерпретация художественных произведений.

3.2 Основные тенденции в интерпретации лирического стихотворения в учебниках основного общего образования

Для того чтобы подробно изучить, как на уроках литературы интерпретируется лирический текст, какое место занимает анализ формально-содержательных компонентов, мы ознакомились с учебниками 8 – 9-ых классов.

Для изучения, мы исследовали учебник 8 класса под редакцией Б. А. Ланина (первую часть) [18], который подготовлен в рамках программы «Литература. 5-11 классы» (авт. Б. А. Ланин, Л. Ю. Устинова). Данная программа реализует основные цели и задачи литературы в 8-м классе.

В первой главе под названием «Классицизм» школьникам предлагается изучить творчество М. В. Ломоносова, биографию писателя. Здесь же даны терминологические сведения (вспоминается термин стихосложения «ямб»), теория трех стилей, а также представлена для прочтения ода «На день восшествия на всероссийский престол ея величества государыни императрицы Елисаветы Петровны 1747 года». После произведения рекомендованы вопросы и задания, которые, прежде всего, нацелены на знание теории литературы, например, «По каким критериям Ломоносов различал три стиля?» [18, с.14]. Задания, которые бы относились к работе с произведением, отсутствуют.

В главе «Русская литература XIX века» представлен объемный теоретический материал, включена биография и творчество И. А. Крылова, Д. В. Давыдова, А. А. Дельвига и др. Представлена информация о стихосложении (пиррихий, спондей), о тропах (синекдоха, метонимия, каламбур, оксюморон), о рифме (мужская – женская, открытая – закрытая). Но к теоретическим сведениям недостаточно заданий, многие вопросы не освещены, это лишает возможности школьникам закрепить материал.

При знакомстве с творчеством Г. Р. Державина обучающимся снова предлагается теоретический материал (идиллия, послание), несколько стихотворных произведений («Фелица», «Русские девушки», «Снегирь»). Здесь мы наблюдаем большое количество вопросов и упражнений. Акцентируя внимание на заданиях, связанных с формально-содержательными компонентами, мы обнаружили следующий вопрос: «В «легкой поэзии» Г. Р. Державин стремился к точности и конкретности изобразительно-выразительных средств, разрывая традиционные поэтические связи. Так, в рифму «любовь – кровь» он добавляет эпитет «розовая», и образ сразу становится зримым, реалистическим. Найдите в стихотворении «Русские девушки» эпитеты и метафоры, создающие яркую красочную картину народного танца» [18, с. 37]. Данный вопрос, безусловно, требует пояснений, что такое «легкая поэзия», предполагает вспомнить, что такое рифма, какова роль средств художественной выразительности в тексте.

Остальные вопросы к стихотворениям Г. Р. Державина направлены на выявление отношения обучающихся к прочитанному («Какое стихотворение произвело на вас более сильное впечатление?, «Какие чувства оно у вас вызвало?») [18, с.39].или на знание текста.

Из всего вышесказанного видим, что формально-содержательным компонентам при изучении лирики отводится незначительная роль.

В рубрике «Встреча», авторы учебника включают в программу В. А. Жуковского. Дан большой объем информации по творчеству поэта, а также предложены для прочтения баллада «Светлана», элегии «К морю» и «Невыразимое».

При изучении данного материала, авторы учебника предлагают разнообразные задания, ориентированные на интерпретацию поэтических текстов посредством анализа формально-содержательных компонентов: «С помощью каких эпитетов и метафор создается описание картин природы в стихотворении «Невыразимое?»» [18, с.52]. Данный вопрос позволяет выйти на содержание текста. Так, следует обратить внимание, что элегия наполнена средствами художественной выразительности («дивная природа», «святые таинства», «блестящие берега», «скорбная старина» и др.), они выражают думы о судьбах человечества, размышления лирического героя, мотивы разочарования. Рассуждения об эпитетах и метафорах приведут к целостной картине элегии «Невыразимое».

При изучении творчества К. Н. Батюшкова мы видим явное обращение к форме стихотворения: «Какой композиционный прием лежит в основе стихотворения «Есть наслаждение и в дикости лесов...?»» [18, с.67]. Читая стихотворение, можно сразу обратить внимание на такой прием, как противопоставление:

Тобою в чувствах оживаю:

Их выразить душа не знает стройных слов,

И как молчать об них – не знаю[18, с.60].

Присутствие антитезы позволяет усилить эмоциональное впечатление, определить позицию автора и выразить главную мысль лирического произведения. Это показывает нам значимость композиции в выявлении содержания текста.

Присутствуют вопросы, связанные с композицией, и при изучении лирики Е. А. Баратынского. Например: «В чем особенность композиции стихотворения «К чему невольнику мечтания свободы?», «На какие композиционные и интонационные части вы можете его разделить?» [18, с.96]. Данные задания подразумевают обращение школьников к теории литературы, которая в учебнике не представлена.

Е. А. Баратынский в своих произведениях изображает внутренне противоречивый и раздвоенный душевный мир, для его стихотворений характерны стремление к психологическому раскрытию чувств и философичность. Школьникам в 8-м классе трудно воспринимать такие сложные произведения. При составлении учебников следует учитывать возрастные особенности обучаемых.

В учебнике для 8 класса представлена интерпретация лирического произведения с помощью других видов искусств: «Составьте и представьте товарищам литературно-музыкальную композицию на стихи поэтов «пушкинской плеяды». Используйте романсы А. А. Алябьева, М. Л. Яковлева, А. Е. Варламова, М. И. Глинки», «Нарисуйте иллюстрацию к пушкинским стихотворениям. Рассмотрите рисунки Пушкина и работы художников-иллюстраторов. Они помогут вам» [18, с.115]. Данное задание может быть непонятно школьникам, так как оно очень развернуто, что именно школьники должны изобразить, чем им могут помочь работы художников.

Обратим внимание на рубрику «Творческие задания». Здесь ученики могут попробовать свои силы в исследовании законов литературы, биографии писателя, его творчества и т. п. Задание: «Напишите интерпретацию любого стихотворения А. С. Пушкина» [18, с.116] может вызвать затруднения, т. к. вопрос не конкретен, он требует ясности и четкости, а именно, какое

стихотворение выбрать ученикам, каков должен быть объем интерпретации, а также, что включает в себя собственно интерпретация.

Можем сказать, что в учебнике Б. А. Ланина минимум заданий, требующих работу с формально-содержательными компонентами. Имеющиеся упражнения в основном направлены на выявление средств художественной выразительности, определение роли приема противопоставления, выявление композиционных частей текста. Многие задания не детализированы. Это затрудняет работу не только школьникам, но и учителям. Многие произведения не соответствуют возрастным особенностям школьников (Е. А. Баратынский, В. А. Жуковский и др.), так как они сложны по своему содержанию.

Содержание вопросов должно быть доступным, соответствовать психологическим особенностям школьников. Если задания не соответствуют данным требованиям, то учителю необходимо приложить дополнительные усилия для объяснения материала.

Для сопоставления мы выбрали учебник В. Я. Коровиной для 9-го класса. Нам более импонирует представленный здесь подход к отбору текстов, соответствующих возрастным особенностям 9-классников, так как изучение русского классицизма XVIII века очень сложно для 8-классников.

При изучении творчества А. С. Пушкина, автор учебника включает краткую биографию поэта, предлагает такие стихотворения как «К Чаадаеву», «К морю», «Пророк», «Анчар» и др. Изучим подобранный материал и попробуем выявить, насколько учебник В. Я. Коровиной соответствует современным требованиям образования.

Школьные задания могут быть направлены на три уровня освоения материала «знать, уметь и владеть».

Первый блок – задания уровня «знать», выявляющие «знаниевый» компонент содержания. Второй блок – задания уровня «знать» и «уметь», позволяющие оценить не только знания по предмету, но и умения пользоваться ими при решении определенных задач. Третий блок – задания уровня «знать»,

«уметь и владеть», требующие от обучающихся применения полученных знаний, умений и навыков на практике.

Изучая предлагаемые вопросы и задания в учебнике под редакцией В. Я. Коровиной, делаем вывод, что вопросы выявляют знания в большей степени, чем формируют умения и навыки.

При изучении стихотворения «К Чаадаеву» предложен следующий вопрос: «Какие значения включает в себя строка «Пока свободою горим...»?» [19, с.98]. Здесь появляется понятие «строка», но в учебнике не говорится, что это такое, какими свойствами обладает строка и т. д. Подобная формулировка заданий может вызвать затруднения у обучающихся. Вопросы, затрагивающие формально-содержательные компоненты, не конкретизированы, например: «Как вы понимаете концовку стихотворения?» [19, с.98]. В учебнике отсутствует определение «концовки» текста. В самом вопросе не указан контекст «концовки» (строка, предложение, строфа) и т. д. Таким образом, вопросы сформулированы не четко, они трудны для понимания обучающимся и требуют дополнительного теоретического материала.

К стихотворению «Пророк» дана историческая справка, где уже выявлены основные темы, идеи текста. Такая информация лишает школьников возможности самостоятельно подумать над произведением. Вопросы и задания даны в малом объеме (всего 3 вопроса к стихотворению), они нацелены на интонацию, знание тропов, композицию. Например: «Объясните слова и словосочетания, тропы: *духовной жаждою томим, перстами легкими, зеницы, язык празднословный...*» [19, с.99]. Безусловно, подобные задания позволяют школьникам пополнить лексический запас, дать возможность самим поразмышлять над значением данных слов и словосочетаний, но такое упражнение очень простое для девятого класса, оно не дает возможности чему-то научиться.

В учебник В. Я. Коровиной много вопросов для проверки знаний формально-содержательных компонентов, но недостаточно упражнений для их закрепления. Некоторые задания направлены на знание теории литературы,

которая во многих главах учебника отсутствует. Большинство вопросов требуют пояснений и дополнительной информации.

Таким образом, задачи и упражнения к учебному содержанию должны быть разноуровневыми по сложности, иметь детализированное и в тоже время ёмкое представление о содержании предмета, соблюдать принцип доступности, включать ссылки на источники информации. Вопросы и задания должны быть направлены на развитие способностей и компетенций обучающихся, а теоретический и практический материал должен быть сбалансированным.

В основном, учебники по литературе соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, включают задания и упражнения, направленные на выявление формально-содержательных компонентов, которые, в свою очередь, позволяют анализировать и интерпретировать лирический текст.

3.3 Методические рекомендации по обучению интерпретации стихотворений на уроках литературы при изучении сибирской поэзии

В 5-ом классе школьники уже имеют представления об основных частях речи, их признаках, поэтому на уроках литературы, чтобы обеспечить целостность и системность подхода к художественному тексту уместно применять имманентный анализ лирического произведения, представляющий формальный метод изучения художественного произведения.

Так, после изучения стихотворения А. Н. Майкова «Ласточка» рекомендуем включить урок внеклассного чтения, на котором школьники познакомятся с творчеством сибирского поэта И. Д. Рождественского, а имманентный анализ его стихотворения «Чайка» позволит ученикам выявить идею произведения.

Учитель для себя ставит цель – формировать у обучающихся умение интерпретировать лирическое произведение. Материалом для интерпретации становятся стихотворения о Сибири.

В начале урока организационный момент позволит настроить обучающихся на активную работу, создаст мотивацию к действиям на уроке, поэтому рекомендуем учителю приветствовать школьников стихотворением о родном крае:

Зима у нас холодная, а лето быстро мчится.
Леса у нас богатые и можно насладиться.
Реки глубоководные, а звезды путеводные.
Гордимся своей Родиной...
Клюквой, черникой и смородиной!

Беседа по этому поэтическому фрагменту может настроить школьников на эмоциональное восприятие стихотворений и эффективную работу. Можно задать следующие вопросы:

- Подумайте, о каком регионе России данное стихотворение?*
- Какой предстаёт Сибирь в данном стихотворении?*
- Какие чувства у вас вызывает наша сибирская природа?*

На этапе целеполагания, продолжая освещать тему Сибири, можно обратиться к элементам игры, что позволит сделать урок увлекательным и эмоционально окрашенным.

На доске представить следующие анаграммы, которые характеризуют Сибирь: бисирь (Сибирь), умнат (туман), акер (река), миза (зима), (айгат) тайга, зором (мороз), тельме (метель). Школьникам следует отгадать данные анаграммы и ответить на следующие вопросы, подводящие к формулировке цели урока:

- Какой вы представляете Сибирь?*
- Почему сегодня на уроке звучат стихотворения о Сибири?*
- Как вы думаете, что мы будем изучать сегодня на уроке?*

Все это позволит школьникам предположить, что на уроке они будут изучать стихотворения о Сибири, анализировать их.

-Сегодня мы с вами обратимся к творчеству И. Д. Рождественского, который любил Сибирь и посвятил ей множество стихотворений. Тема

нашего урока – «Я себя не мыслю без Сибири...». А с каким стихотворением мы познакомимся, сейчас и узнаем.

Для того чтобы школьники могли поработать с формой стихотворения, рекомендуем применять игру «Пазл», которая развивает у детей воображение, мышление и логику. Учитель заранее подготавливает карточки и раздаёт обучающимся (одну – на парту, т.к. парная работа) Собрал их, дети должны получить цельное стихотворение И. Д. Рождественского «Чайка». После предположений обучающихся показываем им стихотворение, какое оно есть на самом деле. А затем можно выяснить, что следовало учитывать при сборе пазлов:

-На что вы ориентировались, собирая пазлы?(на рифму, на интуицию и т.д.)

-Известно ли вам данное стихотворение?

-Давайте подробно познакомимся со стихотворением «Чайка».

При работе со стихотворением рекомендуем учителю обратиться к методике имманентного анализа, результат оформить в таблицу «Части речи в стихотворении И. Рождественского «Чайка». Составляя эту таблицу, школьник совершает логические действия: синтез, сравнение, анализ и др. Обучающиеся самостоятельно могут выполнять данное задание.

Таблица состоит из трех колонок. Первая колонка называется части речи (существительное, прилагательное, глагол и др.), вторая колонка – что обозначают данные части речи, третья колонка – примеры из стихотворения «Чайка». 2-я и 3-я колонки заполняются обучающимися по мере прочтения стихотворения.

Часть речи	Грамматическое значение	Примеры из стихотворений
Существительные	Обозначают предмет или явления	Воды залива, штормы, лед, теплоход, чайка, комочек пены, волна, крыло, спутница, корабль, бури, туманы, тьма, жизнь,

		<i>верность, Полярный круг</i>
Глаголы (+ деепричастия, причастия)	Обозначают действия	<i>Пробившись, входит, задевая, неизменной, летит, не бросила, не изменила, говорю, люблю, учиться</i>
Прилагательные (+ наречия)	Обозначают различные признаки предметов	<i>Неторопливо, стройный, морской</i>

Табл. 1. Части речи в стихотворении И.Рождественского «Чайка»

Завершая работу над таблицей, рекомендуем учителю подвести 5-классников к выводу о том, какие части речи преобладают в стихотворении и как это можно объяснить. Следует помочь школьникам увидеть, что в стихотворении преобладают существительные, обозначающие предметы и явления природы. В начале текста показан предметный мир, затем отражены природные явления, а в конце изображены существительные, которые подчеркивают общность внешнего и внутреннего. Упоминание о Полярном круге усиливает звучание в стихотворении сибирских мотивов.

К завершению анализа произведения школьникам надо повести к выводам, что благодаря существительным автор подчеркивает в своих героях общность земного и духовного, что характерно для И. Д. Рождественского. Глаголы же акцентируют внимание читателей на выраженной в последнем 4-стишии надежде лирического героя, чтобы героиня была с ним до конца, как чайка с теплоходом, вне зависимости от любых жизненных испытаний.

Чтение стихотворений о Сибири других авторов будет способствовать поддержанию интереса школьников к региональной поэзии.

Обязательным этапом современного урока является этап рефлексии – осмысления итогов работы.

В 5 классе в качестве подсказки к формулированию мыслей могут стать начала предложений, которые завершают обучающиеся:

- «Сегодня на уроке я повторил...»

-«Сегодня на уроке я узнал...»;

- «Сегодня на уроке я научился...»;

- «Сегодня на уроке я закрепил...».

На оценочном этапе урока учитель раздаёт каждому ученику лист самооценки, в который входят следующие строки:

1. В начале урока у меня была цель _____

2. Особенно хорошо мне удалось _____

3. В следующий раз надо ещё лучше _____

4. Свой результат могу оценить как _____

Домашним заданием может послужить творческая работа, например, нарисовать иллюстрацию к стихотворению, написать мини-эссе.

Таким образом, предлагаемые виды работ позволят решить следующие задачи: развивающие (развитие познавательного интереса, используя элементы новизны знаний и умений; развитие умения выделять главное; развитие умения школьников излагать свои мысли), образовательные (формирование умения раскрывать идейно-художественное содержание текста; развитие умения интерпретировать текст), воспитательные (воспитание уважения к родному краю, сверстникам).

Постепенно у школьников расширяется кругозор, вырабатывается аналитическое мышление. Для современных подростков характерно «клиповое мышление». Под таким мышлением подразумевается «способ адаптации человека к условиям новой информационной среды. Его обладатели владеют многими необходимыми навыками и инструментами мышления, только иными, непривычными человеку традиционной книжной культуры «линейного текста» [34]. Обучающиеся достаточно легко воспринимают сонетную форму, так как для школьников с «клиповым мышлением» характерно распознавание формальных признаков явления или предмета.

После изучения на уроках литературы сонетов У. Шекспира рекомендуем для 8-классников провести урок внеклассного чтения, посвященный сонетам сибирских поэтов, например, Н. Н. Ерёмину.

Рекомендуем следующую тему урока – «Сибирские сонеты». На этапе целеполагания можно также обратиться к поэтическим текстам. Например, учитель раздает школьникам заранее подобранное лирическое стихотворение Н. Н. Ерёмкина, оно звучит в классе. Его заглавие «Сумеречный сонет» позволяет школьникам указать на связь материала этого урока с темой предыдущего («Сонеты Шекспира»). Можно подвести обучающихся к формулировке цели, следующими вопросами:

-Что общего между сонетами У. Шекспира и данным стихотворением?

-Обратите внимание на строфы, что напоминает такое строение текста?

-Итак, чем мы будем сегодня заниматься?

Для того чтобы обучающиеся самостоятельно могли подумать над задачами урока (интерпретация сибирских сонетов, определение их своеобразия), рекомендуем применять прием «Дерево предсказаний». Школьникам необходимо схематично изобразить дерево, где ствол – это тема урока, ветви – предположения, чем они будут заниматься на уроке, какие вопросы будут затрагиваться, листья – аргументы, подтверждающие предположения, а корни дерева – это выводы, итоги всего урока.

Прежде, чем начать новую тему урока, учитель проверяет «предположения» обучающихся, в которых они должны указать изучение формальных компонентов сонета (строение, рифма), содержательных (образы, идеи, детали) и т.п. Если это задание вызывает затруднения у некоторых обучающихся, то учитель подводит их к этому, задавая наводящие вопросы.

Изучение сонетов Н. Еремина, известного поэта Красноярского края, способствует расширению кругозора обучающихся, развитию языковых, коммуникативных навыков общения при интерпретации текста, а также формирует у обучающихся внимательное отношение к слову, к его употреблению.

При изучении сибирских сонетов рекомендуем воспользоваться групповой формой работы, т.к. она способствует развитию коммуникативных

способностей, формированию критического мышления, самостоятельности и ответственности школьников. Учитель может сам распределить школьников по группам, учитывая индивидуальные возможности каждого ученика. В группу должны входить ученики, с разными уровнями подготовки для того, чтобы школьники с высоким уровнем знаний могли помочь или подтолкнуть школьников с более низким уровнем знаний к необходимым наблюдениям и выводам.

Первая группа будет работать со стихотворением Н. Н. Ерёмина «Сумеречный сонет», вторая группа - с сонетом Р. Х. Солнцева «Какое счастье просто жить». Задача обеих групп заключается в анализе стихотворений, итогом которого будет составление кластера – графической организации материала, которая показывает смысловые поля того или иного понятия. Кластер можно изобразить в виде солнечной системы, в виде строения цветка, в виде грозди винограда и т. п.

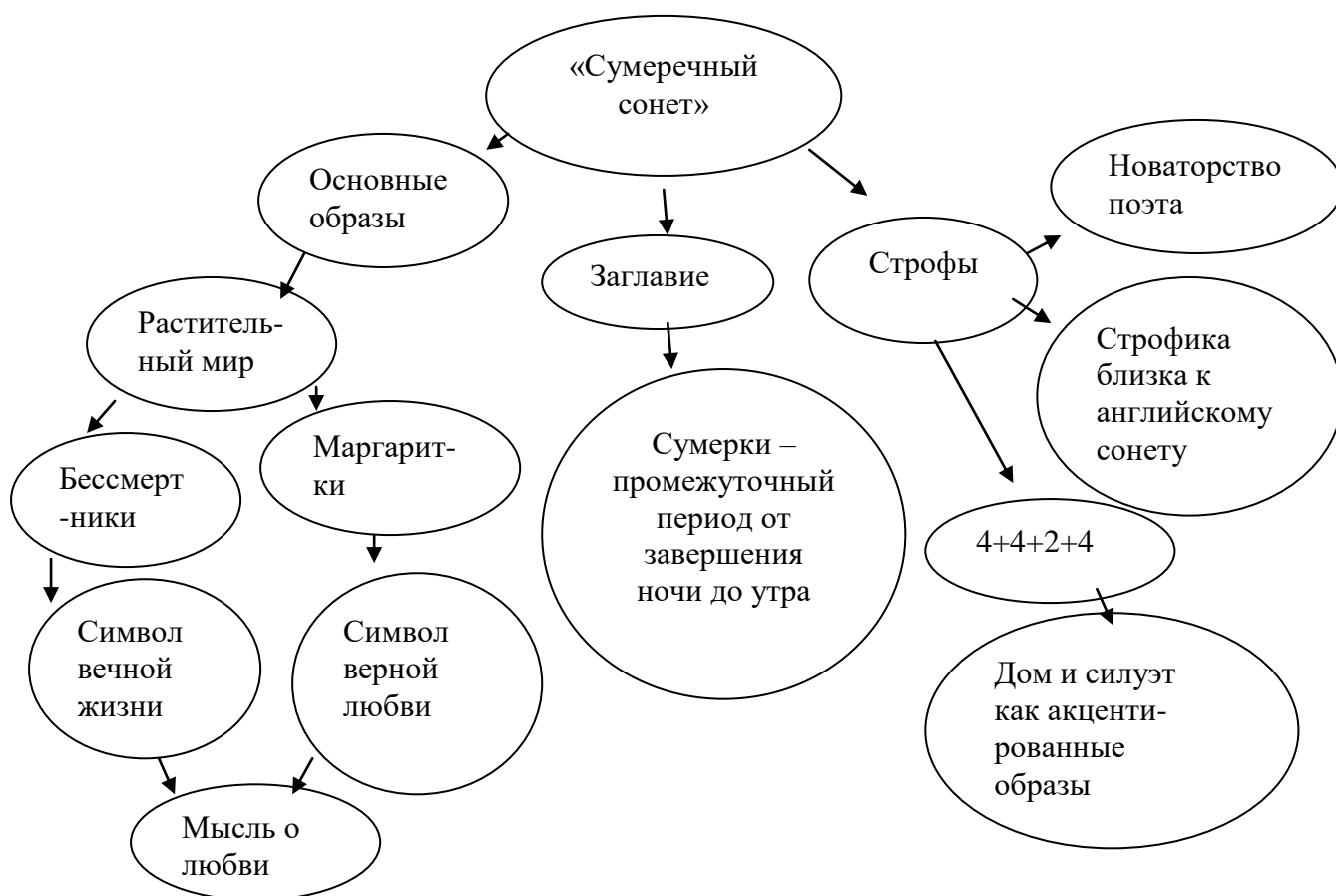


Рис.1

Такое задание развивает творческие способности, фантазию и мышление у обучающихся. В случае затруднения, учитель помогает в реализации кластера, поясняет непонятные термины, наталкивает на основную мысль.

Чтобы конкретизировать задание, учитель раздает схему, по которой школьники могут проанализировать поэтический текст: 1. К какому сонету восходит данное произведение (итальянскому, английскому и т.д.)? О чем это говорит? 2. Из каких строф состоит сонет (двустихие, терцет, катрен и т. д.)? 3. Изучите каждую строфу отдельно: образы, детали, основные мотивы и средства выразительности. 4. Как перекликаются между собой строфы? Почему автор использовал именно такую композицию? 5. Что хотел сказать автор? Попробуйте выявить основные размышления лирического героя.

Во время группового обсуждения учитель помогает обучающимся, отвечает на вопросы, предлагает пути решения.

После анализа и составления кластера (рис.1), учитель беседует с учениками, помогает им систематизировать знания. Обучающиеся должны обратить внимание на заглавие сонета, на его композицию, выявить новаторство строения, прийти к идее стихотворения через образы, мотивы и детали. И сделать вывод, что композиция «Сумеречного сонета» (4+4+2+4) позволяет Н. Н. Еремину актуализировать мысль о влюбленности/любви/предчувствии любви как важном компоненте гармонии человека и мира, естественности этого чувства.

Подготовив кластер, ученики выступают перед аудиторией, задают друг другу вопросы. К завершению кластеры крепятся на доску, как итоги работы.

Подобный кластер готовит группа, интерпретирующая стихотворение Р. Х. Солнцева «Какое счастье просто жить».

К концу занятия (на этапе подведения итогов) рекомендуем воспользоваться приёмом синквейна. На уроках литературы такая работа принесет разнообразие, позволит школьникам подойти творчески к выполнению задания. Синквейн – это стихотворение из пяти строк, написанное по определенным правилам. Синквейн требует от детей выделить в изучаемой

теме существенные элементы, проанализировать их, сделать выводы. В нем школьники должны отразить материал, с которым работали на занятии. У 8-классника получился такой синквейн:

Сонет (1 существительное),
Красивый, интересный (2 прилагательных),
Возвышает, воспевает, изображает (3 глагола),
Сонет – интересный жанр лирики (отношение к изученному),
Сибирь (ассоциация с первым словом).

На этапе подведения итогов обучающиеся возвращаются к «Дереву предсказаний», заполняют его аргументами и выводами. Аргументы обосновывают предсказания, они связаны с выявлением формально-содержательных компонентов «Сумеречного сонета» Н. Н. Ерёмкина.

-Что вы можете сказать о творчестве Н. Н. Ерёмкина?

На оценочном этапе урока группа самостоятельно оценивает себя, совещаясь друг с другом. На листе бумаги школьники указывают фамилии участников, а напротив оценки. При подведении итоговых оценок учитель высказывает свое согласие с предлагаемыми группой оценками или же высказывает собственное мнение о работе учащихся, и если оно расходится с групповым, то аргументирует его так, чтобы было понятно обучающимся.

На дом можно предложить обучающимся творческое задание (на выбор): написать эссе «Моё отношение к сибирским сонетам» или «Сонет о родном крае».

Подобные упражнения, задания и игры предоставляют школьникам возможность высказывать свои мнения о поэтическом тексте, развивают внимание к деталям, формируют критическое мышление и творческое воображение обучающихся, помогают учителю достичь предусмотренных регламентирующими учебный процесс документами результатов, прежде всего, формировать у школьников умение анализировать лирическое произведение, обращаясь к формально-содержательным компонентам, которые, в свою очередь, позволяют более полно интерпретировать поэтический текст.

Таким образом, предлагаемые рекомендации помогут сформировать следующие результаты: личностные (воспитание уважения к родному краю; формирование уважительного отношения к одноклассникам, их идеям; формирование коммуникативной компетентности в сотрудничестве со сверстниками в процессе образовательной деятельности), метапредметные (умение определять цели и задачи урока; умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии; умение организовывать совместную деятельность с учителем и сверстниками; умение работать индивидуально и в группе), предметные (умение анализировать литературное произведение; раскрытие идейно-художественного содержания текста, осуществлять собственную интерпретацию изученных текстов)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалифицированной работе «Интерпретация формально-содержательных компонентов лирического произведения на уроках литературы» рассмотрены особенности лирического произведения, в т.ч. жанра сонета, выявлены отличия между понятиями «интерпретация» и «анализ», проведен анализ стихотворений сибирских поэтов (Н. Н. Ерёмин, А. Н. Побаченко, И. Д. Рождественский и Р. Х. Солнцев). Определены основные тенденции в обращении к формально-содержательным компонентам произведения, в т.ч. и стихотворения, в Федеральном государственном образовательном стандарте, примерной основной образовательной программе, учебно-методических комплексах, статьях известных методистов, что позволило сделать вывод о том, что этому виду работы в практической деятельности учителя литературы уделяется недостаточное внимание. Об этом позволяют говорить малочисленные учебно-методические материалы, посвященные указанной проблеме. На основе всего вышеперечисленного мы разработали методические рекомендации.

Проанализировав работы ученых об особенности формально-содержательных компонентов лирического произведения, выявили мнения ученых о роли этих компонентов в воплощении основных идей текста. Наиболее зримым формально-содержательным компонентом мы посчитали композицию художественного произведения, которая характеризуется определенным расположением частей, элементов и образов произведения и их особой последовательностью.

При использовании термина «интерпретация» мы опирались на мнения тех исследователей, которые предложили при работе со стихотворным текстом в школе на уроках литературы использовать понятие «интерпретация» как выражение обучающимися собственного понимания (понимание «я» в другом). При обращении в школе к понятию «анализ» (*от др.-гр. analysis* – разложение,

расчленение) предлагается иметь в виду более детальное изучение лирического произведения, чтобы сделать более объективной его интерпретацию.

Предваряет методические рекомендации глава, в которой представлена интерпретация отдельных стихотворений сибирских поэтов, свидетельствующие о том, что анализ формально-содержательных компонентов стихотворений (строфика, заглавие, композиция и др.) позволяет акцентировать наиболее важные в произведении мотивы и образы, помогающие постижению важнейших идей текста.

В разработанных нами методических рекомендациях по обучению школьников интерпретации стихотворений на уроках литературы при изучении сибирской поэзии мы предлагаем разные формы, методы и приемы работы.

Активизируют образовательную деятельность обучающихся творческие задания, требующие осмысления функции формально-содержательных элементов в стихотворении (составление пазлов, обращение к анаграммам, составление синквейна и др.). Способствует активности обучающихся обращение школьников к графическим формам систематизации наблюдений над формально-содержательными компонентами стихотворения (таблицы, кластер, «дерево предсказаний»). Подобную работу мы рекомендуем активно использовать на этапе подведения итогов урока.

Предлагаемый подход к изучению лирического произведения способствует достижению личностных, предметных и метапредметных результатов. В классе формируется атмосфера сплоченности, у обучающихся усиливается интерес к активной познавательной деятельности.

Разработанные нами методические рекомендации могут быть использованы учителями, в т.ч. и студентами-практикантами, на уроках литературы в 5-9 классах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адылова, Ф. М. Интерпретация художественного текста / Ф. М. Адылова // Международный научный журнал «Молодой ученый». – 2018. – №17. – С. 310-312.
2. Бахор, Т. А. Совершенствование умений интерпретировать лирическое стихотворение – компонент литературного образования школьников / Т. А. Бахор // Проблемы современного педагогического образования. Серия : Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч.1. – С. 29-32.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества : собрание сочинений / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1979. – 424 с.
4. Бахтин, М. М. Язык в художественной литературе : собрание сочинений / М. М. Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1997. – 306 с.
5. Васильева, Н. А. Игнатий Дмитриевич Рождественский (Астафьев В. П.) [Электронный ресурс] / Н. А. Васильева // Ученики, друзья, родные. – 2010 – Режим доступа : https://www.na-vasilieva.ru/ignatij_dmitrievich_rozhdestvenskij/.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
7. Габбасова, С. Х. Интерпретация и анализ – разграничение подходов [Электронный ресурс] / С. Х. Габбасова // Каспийский Государственный Университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова. – 2018. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Philosophia/67033.doc.htm.
8. Гаспаров, М. Л. О стихах : избранные труды. / М. Л. Гаспаров. – Москва : Языки русской литературы, 1997. – 504 с.
9. Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. – Москва : Советский писатель, 1964. – 384 с.

10. Ерёмин, Н. Н. Сибирские сонеты : сборник сонетов / Н. Н. Еремин. – Красноярск : Литера-принт, 2016. – 140 с.
11. Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учебное пособие / А. Б. Есин. – Москва : Флинта : Наука, 2000. – 248 с.
12. Жирмунский, В. М. Теория стиха / В. М. Жирмунский. – Москва : Советский писатель, 1975. – 664 с.
13. Зинченко, В. Г. Методы изучения литературы. Системный подход : учебное пособие / В. Г. Зинченко В. Г. Зусман, З. Е. Кирнозе. – Москва : Флинта : Наука, 2002. – 200 с.
14. Карпов, Д. Л. Введение в литературоведение : учебное пособие / Д. Л. Карпов. – Ярославль : ЯрГУ, 2015. – 108 с.
15. Кожевников, В. М., Интерпретация : литературный энциклопедический словарь / В. М. Кожевников, П. А. Николаев, – Москва : Советская энциклопедия, 1987. – 752 с.
16. Кожин, В. В. Как пишут стихи. О законах поэтического творчества / В. В. Кожин. – Москва : Алгоритм, 2001. – 320 с.
17. Литература Красноярского края : учебное пособие / Т. А. Бахор [и др.]. – Красноярск : Сибирский федеральный ун-т, 2013. – 121 с.
18. Литература. 8 класс : учебник : в 2 ч. Ч. 1. / Б. А. Ланин, Л. Ю. Устинова, В. М. Шамчикова. – Москва : Вентана-Граф, 2015. – 336 с.
19. Литература. 9 класс : учебник : в 2 ч. Ч. 1. / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, И. С. Збарский. – Москва: Просвещение, 2013. – 399с.
20. Маранцман В. Г. Методика преподавания литературы : учебное пособие / А. В. Маранцман, О. Ю. Богданова. – Москва : Просвещение; Владос, 1994. – 306 с.
21. Маяковский, В. В. Как делать стихи : статья / В. В. Маяковский. – Москва : Правда, 1987. – 40 с.

22. Николина, Н. А. Филологический анализ текста : учебное пособие / Н. А. Николина. – Москва : Академия, 2003. – 256 с.
23. Палиевский, П. Г. Литература и теория : учебник / П. Г. Палиевский. – Москва : Советская Россия, 1979. – 288 с.
24. Пипенко, М. А. Феномен молодежных виртуальных фановских практик / М. А. Пипенко // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. – 2006. – №20. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-molodezhnyh-virtualnyh-fanovskih-praktik>.
25. Побаченко, А. Н. Сибирью связанные судьбы. Стихотворения / Побаченко А. Н. // Занзивер. – 2013. – №2. – 46 с.
26. Потебня, А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – Москва : Искусство, 1976. – 614 с.
27. Преподавание дисциплин филологического цикла в педагогическом вузе : монография / Т. А. Бахор [и др.]; под ред. М. В. Веккесер, Л. С. Шмольской. – Красноярск : Сиб. федер. Ун-т, 2018. – 264 с.
28. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] : Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15) // ФГОС : реестр образовательных программ на 2018-2019 учебный год. – Режим доступа : <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>.
29. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] : Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з) // ФГОС : реестр образовательных программ на 2018-2019 учебный год. – Режим доступа : <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/>.
30. Пронин, В. А. Теория литературных жанров : учебное пособие / В. А. Пронин. – Москва : МГУП, 1999. – 196 с.

31. Профессиональная этика в педагогической деятельности : учеб. пособие / М. В. Веккесер [и др.] – Красноярск : Сиб. Федер. Ун-т, 2017. – 120 с.
32. Рез, З. Я. Методика преподавания литературы : учебник для студентов / З. Я. Рез. – Москва : Просвещение, 1985. – 368 с.
33. Рикер, П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике / П. Рикер. – Москва : Канон-пресс-Ц, 2002. – С. 44.
34. Ромашина, Е. Ю. Развитие мышления подростков в условиях современного информационного пространства: пилотное исследование / Е. Ю. Ромашина, И. И. Тетерин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12749>.
35. Рождественский, И. Д. Стихотворение «Чайка» / И. Д. Рождественский // День и ночь. – 2010. – № 5. – 255 с.
36. Селивёрстова, М. А. Композиция лирического сюжета в сонете М. Цветаевой «Посадила яблоньку» / М. А. Селивёрстова // Приднепровский научный вестник, 2018. – №4. – С. 93-95.
37. Селивёрстова, М. А. Композиция стихотворения как формально-содержательный компонент произведения // Современные концепции развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (20 марта 2019 г., г. Магнитогорск). – Уфа: Аэтерна, 2019. – С. 117-119.
38. Селивёрстова, М. А. Роль композиции при интерпретации лирического текста (Солнцев Р. «Счастье») / М. А. Селивёрстова // News of Science and Education, 2018. – № 3. – С. 57-59.
39. Селивёрстова, М. А. Формально-содержательное своеобразие сонета (на материале сибирской поэзии) / М. А. Селивёрстова // Уральский научный вестник, 2018. – №1. – С. 91-93.
40. Скафтымов, А. П. К вопросу о соотношении теоретического и исторического рассмотрения в истории литературы : ученые записки

Саратовского университета / А. П. Скафтымов. – Саратов : Издательство Саратовского ун-та, 1923. – С. 134-159.

41. Солнцев, Р. Х. «Какое счастье – просто жить...» : стихотворения и пьеса / Р. Х. Солнцев. – Москва : Молодая гвардия, 1991. – 223 с.

42. Тимофеев, Л. И. Очерки теории и истории русского стиха / Л. И. Тимофеев. – Москва : ГИХЛ, 1958. – 416 с.

43. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : Альта-принт, 2005. – 1216 с.

44. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] : утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»: текст с изм. и доп. от 31 декабря 2015 г. // Министерство образования науки и высшего образования. – Режим доступа : <https://fgos.ru/>.

45. Федотов, О. И. Основы теории литературы : учебное пособие для вузов / О. И. Федотов. – Москва : Владос, 2003. – 272 с.

46. Хализев, В. Е. Теория литературы : учебник / В. Е. Хализев. – Москва : Высшая школа, 2002. – 437 с.

47. Грешенштейн, А. А. Число восемь [Электронный ресурс] / А. А. Грешенштейн // Энциклопедия знаков и символов. – 2016. – Режим доступа : http://www.symbolarium.ru/index.php/Число_8.

48. Эпштейн, М. Н. Краткая литературная энциклопедия / М. Н. Эпштейн. – Москва : Изд-во краткой литературной энциклопедии, 1978. – 970 с.