

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-4-34-41

«Таинственный певец»: беседа на уроке о стихотворении А. С. Пушкина «Арион»

Ксения Вадимовна Миронова

*Психологический институт, Российская академия образования, г. Москва, Россия,
e-mail: kseniamir@inbox.ru*

В статье представлен подробный школьный лингвистический и литературоведческий анализ стихотворения А. С. Пушкина «Арион». Цель исследования – теоретически обосновать и описать методику проведения на уроке углубленного обсуждения этого произведения, в том числе выделить ключевые этапы обсуждения, вопросы и задания по стихотворению. В ходе исследования были использованы методы лингвистического и литературоведческого анализа, теоретического обобщения, проектирования. С позиций психодидактического подхода выделены основные этапы обсуждения с учащимися стихотворения А. С. Пушкина «Арион», сформулированы вопросы и задания, направленные на развитие у школьников понимания этого произведения, повышение остроты читательского восприятия, активизацию исследовательского внимания и познавательного интереса подростков, формирование у них вдумчивого отношения к лирическому тексту. Рассмотрены три смысловых плана стихотворения «Арион», различаемые по степени эксплицитности и смысловой наполненности: эксплицитно-имплицитный, имплицитный и контекстуальный (фоновый). Представлены разные точки зрения относительно возможного политического подтекста данного произведения, проанализирована роль в нем мифологического контекста, раскрыты особенности композиционной структуры, которая строится по принципу «напряжение – разрядка». Делаются выводы о необходимости для развития у подростков понимания лирики проведения подробной аналитико-синтезирующей работы со стихотворением и построения урока-беседы на основе творческого взаимодействия учащихся как с лирическим произведением, так и с другими читателями, что предполагает учет возможностей разного прочтения текста, уважение к чужому мнению, которое может быть использовано как трамплин для собственного сопереживания и осмысления.

Ключевые слова: А. С. Пушкин; стихотворение «Арион»; урок; обсуждение; психодидактический подход; подростки; лингвистический и литературоведческий анализ

Ссылка для цитирования: Миронова К. В. «Таинственный певец»: беседа на уроке о стихотворении А. С. Пушкина «Арион» // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 4. – С. 34–41. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-4-34-41.

«The Mysterious Singer»: A Classroom Discussion of A. S. Pushkin's Poem «Arion»

Ksenia V. Mironova

*Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
e-mail: kseniamir@inbox.ru*

The paper presents a detailed school linguistic and literary analysis of A. Pushkin's poem *Arion*. The purpose of the study is to theoretically justify and describe the methodology for conducting an in-depth discussion of this poem in the classroom, including highlighting the key stages of the discussion, as well as providing questions and tasks on the text. In the course of the study, methods of linguistic and literary analysis, theoretical generalization, and project planning were used. From the perspective of the psychodidactic approach, the main stages of the discussion of the poem *Arion* by A. Pushkin with students are highlighted; questions and tasks are formulated aimed at developing schoolchildren's understanding of this work, increasing the reader's perception, enhancing the research attention and cognitive interest, and forming a thoughtful attitude towards the lyric text. Three semantic plans of the poem *Arion* are considered, distinguished by the degree of explicitness and semantic content: explicitly-implicit, implicit and contextual (background). Different points of view regarding the possible political context of this work are presented, the role of the mythological context is analysed; the features of the compositional structure, which is built on the «climax – resolution» principle, are revealed. The author concludes that, in order to develop an understanding of lyrics among adolescents, it is necessary to conduct a detailed analytical and synthesizing work with a poem and to build a conversation lesson based on the creative interaction of students with both the lyric composition and other readers, which involves taking into account the possibilities of different readings of the text and respect for the other opinions, which can be used as a springboard for students' empathy and understanding.

Keywords: A. S. Pushkin; Arion; lesson; discussion; psychodidactic approach; adolescents; linguistic and literary analysis

A reference for citation: Mironova K. V. «The Mysterious singer»: A classroom discussion of A. S. Pushkin's poem «Arion». In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, № 4, pp. 34–41. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-4-34-41.

Введение. Согласно модели «идеального читателя», разработанной научным коллективом под руководством Г. Г. Граник, понимание во многом определяется тем, насколько читатель способен воспринимать обращенные к нему сигналы текста и уметь на них реагировать [Граник, Бондаренко, Концевая 1995; Соболева 2009]. Общение с художественным произведением у «идеального читателя» вызывает эмоциональный отклик, рождает собственные размышления, доставляет эстетическое удовольствие. Стержневой основой чтения является диалог с текстом, в ходе которого читатель задает вопросы к произведению, выдвигает свои гипотезы, т. е. предположительные ответы на поставленные им самим вопросы, и проверяет их в ходе дальнейшего чтения и осмысления.

По сравнению с другими родами литературы (эпическим и драматическим) в лирической поэзии содержится намного больше текстовых «сигналов» — явных и скрытых. Соответственно, чтение лирики, как правило, требует от читателя намного большей работы для проникновения за достаточно очевидный слой значений к скрытому слою смыслов. Трудности, которые подростки испытывают в процессе чтения лирики, во многом обусловлены тем, что все входящие в лирическое произведение элементы несут особую семантическую нагрузку. По словам М. М. Бахтина, только в поэзии происходит наиболее полное раскрытие потенциала языка, так как она предъявляет к нему максимальные требования, «выжимает [из него] все соки» [Бахтин 1975: 45]. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что в содержательном авторском тексте «есть необходимые отправные точки для соответствующей работы мысли читателя, но не делается попытки вовсе снять необходимость в ней» [Рубинштейн 1973: 237]. Изучаемые в школе стихотворения относятся именно к такому типу текстов: они требуют осмысления, эмоционального и интеллектуального погружения.

Цель нашего исследования — теоретически обосновать и описать методику проведения на уроке углубленного обсуждения стихотворения А. С. Пушкина «Арион».

Задачи исследования:

1) обосновать необходимость использования психодидактического подхода при организации учебного процесса изучения лирики;

2) выделить и описать ключевые этапы проведения подробного школьного лингвистического и литературоведческого анализа стихотворения Пушкина «Арион»;

3) сформулировать вопросы и задания, касающиеся трех смысловых планов этого произведения (эксплицитно-имплицитного, имплицитного и контекстуального), а также примерные ответы на них.

Методы исследования — лингвистический и литературоведческий анализ, теоретическое обобщение, проектирование.

Результаты. Рассматривая проблему «лирика и читатель-подросток», исследователи нередко говорят о незначительности прогресса школьников в понимании лирической поэзии на протяжении подросткового возраста, что объясняется недостаточным вниманием, уделяемым педагогами изучению лирики, и низкой эффективностью этого процесса, осуществляемого обычно в рамках дидактического — предметноцентричного — подхода с применением информационно-перцептивных методов обучения. Такой репродуктивный характер изучения лирики противоречит требованиям к современному школьному филологическому образованию, которое должно быть ориентировано на воспитание творчески активного читателя-исследователя, испытывающего потребность в чтении как средстве саморазвития, познания себя и мира.

В связи с этим возникает необходимость обращения к психодидактическому подходу, согласно которому усвоение знаний, формирование умений и навыков выступают не в качестве целей обучения, что

свойственно дидактическому подходу, а в качестве средств развития познавательной и личностной сфер ученика [Панов 2007]. Будучи полидисциплинарной областью, психодидактика интегрирует психологию, дидактику, предметную методику и практику образования, служа личностно-ценностному развитию учащегося [Лебедева 2006]. При этом акцентируется важность поощрения инициативы со стороны учащихся, которые, если речь идет об уроках словесности, должны быть активными участниками творческого процесса исследования художественного текста, углубляясь в его смысловые пласты и в собственный внутренний мир [Как учить... 2018; Мironova 2019].

В лирическом произведении можно выделить три тесно взаимосвязанных и взаимобусловленных плана, различаемых по степени эксплицитности и смысловой наполненности:

1) эксплицитно-имплицитный: лирический сюжет, в том числе эмоционально-образное и декларируемое идейно-философское содержание; ритмическая и звуковая организация, композиция;

2) имплицитный: глубинное, непосредственно не выраженное содержание, заложенное в стихотворение автором; подтекст;

3) контекстуальный (фоновый): различные контексты произведения, в том числе историко-художественный, культурный, философский, контекст собственного творчества автора [Миронова 2018].

Отметим, что чем большую роль в стихотворении играют имплицитный и контекстуальный планы, тем оно сложнее для понимания. К числу таких произведений принадлежит стихотворение Пушкина «Арион» (1827), поэтому обычно оно изучается в последнем — IX — классе основной школы. Опираясь на вышеприведенные планы лирического произведения, рассмотрим последовательные этапы лингвистического и литературоведческого анализа этого стихотворения в процессе спроектированного нами урока-беседы, направленного на развитие у подростков понимания лирики, формирование вдумчивого отношения к ней и к самому себе, а также к другим людям и культуре.

Эксплицитно-имплицитный план

Как правило, разговор со школьниками о стихотворении «Арион» начинается

либо с мифологического контекста, который мало кому из современных подростков знаком, либо с самого текста. У каждого из этих путей есть свои преимущества, однако для устного обсуждения нам представляется более подходящим второй путь, поскольку он позволяет остаться сначала наедине с произведением, личностно на него отозваться и провести имманентный анализ его эксплицитно-имплицитного плана.

После выразительного чтения следует попросить учащихся сформулировать чувства и мысли, которые у них вызывают стихотворение. Как отмечают исследователи, в основе понимания лирики должны лежать собственные субъективные ответы учащихся. Так, М. Пайк предлагает систему «отзывчивого обучения» (responsive teaching), обосновывая данный термин тем, что обучение должно основываться на личном отклике подростка, отзываться на этот отклик и взаимодействовать с ним [Pike 2000]. Такой первичный отклик можно назвать синкретическим этапом взаимодействия с произведением, так как он характеризуется синкретизмом, нерасчлененностью восприятия и заключается в интуитивном и эмоционально-когнитивном «схватывании» произведения (в том числе его общего смысла).

Следующий этап — сознательное выявление заложенных в произведении смысловых пластов, т. е. аналитическое осмысление стихотворения. Прежде всего, учащихся нужно попросить найти и подчеркнуть в тексте незнакомые слова. Важность этого задания обусловлена тем, что школьники часто не осознают, какие слова им неясны, и нередко искаженно толкуют «значенческий» слой произведения. Однако учителю не стоит торопиться его разъяснять: нужно приучать юных читателей работать с контекстом самого стихотворения, т. е. опираться на знакомые им слова и стараться понять значения непонятных слов из того контекста, в котором они употреблены. Итак, читаем стихотворение «Арион»:

Нас было много на челне;
Иные парус натягали,
Другие дружно упирали
В глубь мощны веслы. В тишине
На руль склоняясь, наш кормщик умный
В молчанье правил грузный челн;
А я — беспечной веры полн, —

Пловцам я пел... Вдруг лоно волн
 Измял с налету вихорь шумный...
 Погиб и кормщик и пловец! —
 Лишь я, таинственный певец,
 На берег выброшен грозою,
 Я гимны прежние пою
 И ризу влажную мою
 Сушу на солнце под скалою.

В данном случае контекст помогает практически полностью снять вопросы по непонятным словам: *челн* — это лодка, судно; *напрягать парус* — значит натягивать его; *кормщик* — кормчий, рулевой, т. е. человек, правящий судном; *лоно* — недра или поверхность воды; *риза* — одежда, облачение.

Будет полезным дать учащимся задание подробно пересказать описанные в стихотворении события. М. Л. Гаспаров и И. Ю. Подгаецкая называют пересказ поэтического произведения важнейшим критерием его понимания, поскольку человек по-настоящему понимает только то, что может пересказать [Гаспаров, Подгаецкая 2008: 9]. Скорее всего, пересказ получится примерно таким: на парусном судне плыла большая команда, состоявшая из матросов, кормчего и певца. Вдруг налетел вихрь и разрушил судно. В результате погибли все, кроме певца, который был вынесен на берег. Когда вышло солнце, он стал сушить под скалой свою одежду и петь те же песни, что и раньше.

Затем следует спросить учащихся: «Исчерпывается ли этим пересказом смысл стихотворения?» Эти задания могут помочь подросткам достигнуть более отчетливого понимания лирического сюжета, а при сравнении пересказа с самим стихотворением — увидеть, насколько оно неизмеримо глубже и объемнее. Будет хорошо, если учащиеся в своем ответе смогут грамотно использовать литературоведческие понятия: говорить о рифморитмической организации лирического произведения, его композиции, средствах художественной выразительности и т. д.

Следующий ряд вопросов направлен на то, чтобы активизировать исследовательское внимание подростков, приучать их к подробному взгляду на все детали произведения. После вопросов приведем некоторые возможные ответы.

— О каком времени повествует лирический герой: прошлом, настоящем или

будущем? (*Ответ.* Он начинает с прошлых событий («Нас было много на челне...»), а в конце переходит в настоящее («Я гимны прежние пою...»)).

— Давно ли герой спасся? (*Ответ.* Скорее всего, не так давно: вихрь прошел, вышло солнце, и он даже не успел еще высушить влажную одежду.)

— Какими словами описывается звуковой фон в стихотворении? (*Ответ.* Кормщик правит «в тишине», «в молчанье». Слышны только песни певца. Затем врывается «вихорь шумный». А в конце опять звучит голос певца, поющего гимны.)

— Нужен ли певец на этом судне?

Когда мы обсуждали с учащимися это стихотворение, они были единодушны в своих ответах: «Конечно, нужен!» Приведем мнение одного ученика: «Он не просто нужен, а очень важен. Пловцы должны всегда помнить о цели, ради которой они трудятся, и верить в нее, иначе для них все потеряет смысл. Настоящий поэт и певец сочинит такую песню и споет ее так, что все сплотятся и будут смело смотреть на жизнь».

— Можно ли внутреннее состояние плывущих на челне описать одним словом? Почему? (*Ответ.* Нет, нельзя. С одной стороны, есть сосредоточенные, погруженные в тяжелое дело пловцы, кормщик, который даже склонился на руль, как бы сгибаясь под грузом своей ноши, ответственности. С другой стороны, есть беззаботный и внутренне свободный певец.)

— Что означает словосочетание *беспечная вера*? (*Ответ.* *Беспечный* — от слова *печаль* в значении ‘забота’. Лирический герой не себя называет *беспечным*, а свою веру. Наличие такой веры говорит о полном доверии промыслу, провидению, судьбе.)

— Какие слова лучше всего подходят для характеристики пловцов, кормчего и певца? (*Ответ.* Пловцы и кормчий: *напряженные, сосредоточенные*. Певец: *легкость, гармония*. Когда читаешь стихотворение, возникает ощущение, что все плывущие на челне полны беспокойства и забот, кроме певца, ни о чем не волнующегося. В итоге погибли те, которые полагали, что все зависит от их усилий, а спасен был тот, который полностью положился на провидение.)

— Как в конце себя чувствует певец? (*Ответ.* Ни одним словом не описаны его переживания в связи с потерей друзей,

словно ничего не произошло. Он остался верен себе и своим идеалам: воспекает то же, что и раньше.)

— Что означает здесь эпитет «таинственный»? (*Ответ.* Даже когда они вместе плыли на этом судне, певец был одновременно и со всеми, и как бы отделен от них, находясь в своем мире: он и член экипажа, и независимый путешественник, который не относит себя к числу «пловцов». По сути, он *неведом* этим пловцам. И если для других гроза стала источником смерти, то для певца — средством чудесного, необъяснимого спасения.)

— Почему все плившие на челне погибли, кроме певца? (*Ответ.* Стихотворение не дает прямого ответа на этот вопрос, но можно предположить, что певец является избранником судьбы, «сыном гармонии», наделенным особым поэтическим даром. У него своя высокая миссия на земле, и провидение пока его хранит, помогая эту миссию реализовать. Конечно, в спасении героя есть тайна. Тайна есть и в самой судьбе певца, и в его творчестве.)

Вышеприведенные вопросы тесно взаимосвязаны, взаимообусловлены. После их обсуждения переходим к разговору о композиционной структуре стихотворения. С одной стороны, произведение четко делится на три части: 1) дружная работа всех плывущих на челне, в том числе певца, вдохновлявшего пловцов своими песнями; 2) вторжение смертоносной стихии; 3) спасение певца.

С другой стороны, композиция строится по принципу «напряжение — разрядка». Вначале мы погружаемся в напряженную атмосферу тяжелого физического и умственного труда. Чтобы двинуть в нужном направлении грузное судно, требуется слаженная работа всей команды. Затем — в мгновение ока — напряжение разряжается: «А я — беспечной веры полн, — / Пловцам я пел...» После рассказа лирического героя о своем беззаботном пении опять врывается тяжесть — буря и смерть: «Вдруг лоно волн / Измял с налету вихорь шумный... / Погиб и кормщик и пловец!» В конце снова наступает разрядка: мысленному взору читателя открывается мирная картина расположившегося на солнечном берегу героя. Он поет и сушит «под скалою» свою одежду, которая названа не мокрой, а всего лишь «влажной», несмотря

на шторм. Итак, «разрядка» в этом произведении связана с певцом, а «напряжение» — с кормщиком и пловцами.

Имплицитный и контекстуальный планы

В числе непонятных для многих учащихся слов стихотворения наверняка окажется само заглавие — «Арион». Для ознакомления с легендой об Арионе можно прочитывать на уроке ее пересказ, взятый из книги М. Л. Гаспарова «Занимательная Греция»:

...Арион прибыл с Лесбоса в Коринф — учить греков закону гармонии. Это было уже при тиранине Периандре. Угождая народу, Периандр завел в Коринфе праздники в честь Диониса, бога вечно возрождающейся природы. На праздниках выступали хоры; участники хоров были одеты сатирами — веселыми козлоногими спутниками Диониса; они пели песни о его деяниях... а сочинял эти песни Арион.

Отслужив Периандру, Арион поехал с песнями в другие города, заработал там много денег и пустился обратно в Коринф. Корабельщики, с которыми он плыл, увидели его богатство и решили Ариона убить, а деньги его поделить. Разжалобить их было невозможно. Тогда Арион попросил об одном: он споет свою последнюю песню и сам бросится в море. Ему позволили. Он надел свой лучший наряд, взял в руки лиру, встал на носу корабля, громким голосом пропел высокую песню и бросился в море. И случилось чудо: из моря вынырнул дельфин, принял Ариона на свою крутую спину и после долгого плавания вынес его на греческий берег. Изумленный Периандр воздал Ариону почести, как любимцу богов, корабельщики были наказаны, а на том берегу поставили медную статую человека верхом на дельфине [Гаспаров 2000: 84–85].

Возникает вопрос: «Как связана эта античная легенда с лирическим сюжетом пушкинского стихотворения?» Выделим ключевые различия между двумя текстами.

Во-первых, спутники пушкинского *певца* не враждебны ему, в отличие от жадных и завистливых корабельщиков из легенды. Всех плывущих в челне можно назвать единой командой. Во-вторых, по сюжету легенды со смертельной опасностью сталкивается только Арион, которого корабельщики хотят убить, и ни о какой буре речи не идет. У Пушкина же и певцу, и пловцам угрожает общая опасность. В-третьих, если в легенде поэта спас очарованный его пением дельфин, то в стихотворении образ дельфина отсутствует: певец естественным образом «вынесен грозою»

на берег. Кроме того, спутники античного Ариона остались живы, а у Пушкина все они погибли во время внезапно разыгравшейся бури. Наконец, в древнегреческой легенде Арион был торжественно встречен тираном Периаандром, а пушкинского *певца* никто на берегу не встречает.

Таким образом, от древней легенды Пушкин оставляет только имя и «род деятельности» главного героя, а также мотив его чудесного спасения в ходе морского плавания. В остальном же он кардинально эту легенду перерабатывает и создает новый поэтический образ.

Следующие вопросы: «Почему в 1830 г. “Арион” был опубликован в “Литературной газете” анонимно и почему поэт не включал его в сборники своих стихотворений?» Чаще всего исследователи объясняют это тем, что наметанный глаз цензора без труда мог уловить в этом невинном, на первый взгляд, произведении политический подтекст. Наверняка кто-то из подростков догадается, что речь идет о декабрьских событиях 1825 г. и предшествовавшем им возникновении тайных обществ, жаждавших социально-политического переустройства. Как известно, среди декабристов было немало друзей и знакомых Пушкина. После поражения восстания на многих из них обрушился «вихорь шумный» — казни, ссылки. Поэта, не принимавшего непосредственного участия в декабристском движении, николаевская «гроза» миновала.

Возвращаясь к вопросу о причинах спасения певца, можно сказать, что и пловцы-декабристы, и певец стремились к свободе; однако, в отличие от поэта, пловцы были движимы, прежде всего, стихией борьбы, гнева и мести. Сначала эта стихия была для них попутным ветром, надувавшим паруса. А потом она, как вернувшийся бумеранг, обрушилась на них штормом — ответным гневом и местью царского режима. Певец же был полон «беспечной веры» в провидение и пел нужные этим смелым мореплавателям, близкие им по духу песни. Он оставался в стороне от напряженной стихии, поэтому она не смогла его поглотить.

Но не все литературоведы согласятся с такой интерпретацией стихотворения. Так, И. В. Немировский считает, что «Арион» был призван «обобщить личный опыт

не только Пушкина, но и того относительно широкого круга лиц, который в 1830 г. был сплочен А. А. Дельвигом вокруг “Литературной газеты”» [Немировский 1995: 189]. Как отмечает исследователь, к этому времени почти все постоянные авторы газеты (Ф. Н. Глинка, А. А. Бестужев, В. К. Кюхельбекер, П. А. Катенин, П. А. Вяземский, О. М. Сомов) пережили «бурю», порой «лишь косвенно связанную с событиями 14 декабря» [Там же]. Анонимность же первой публикации была обусловлена желанием Пушкина избежать «узкобиографической трактовки» со стороны читателей, которая заслонила бы более глубокий смысл произведения [Там же: 190].

Этот этап беседы о стихотворении «Арион» можно назвать интерпретационным синтезом: читатель привлекает весь относящийся к произведению материал, который удалось выявить, и дает свою интерпретацию, стараясь ее обосновать. Приглашая учащихся к размышлению, какая точка зрения ближе к истине, напоминаем им, что ко всякому высказыванию о произведении нужно подходить с рассуждением, избегать как слепого доверия «авторитетному мнению», так и избыточно критического к нему отношения. Также можно спросить подростков: «Есть ли что-то общее между вышеприведенными интерпретациями стихотворения?» (Ответ. Их объединяет понимание того, что поэт, скрыв своего лирического героя под маской древнегреческого певца, создал яркий образ-осмысление бурных событий 1820-х годов. Стихотворение можно назвать «своеобразным сплавом античной, современной, личной тем» [Глебов 1941: 296]. Как и «таинственный певец», Пушкин не отказался от своих идеалов: продолжил петь «гимны прежние», в которых прославлял свободу и «милость к падшим призывал».)

Обсуждение. Таким образом, мы рассмотрели с позиций психодидактического подхода три последовательных этапа школьного лингвистического и литературоведческого анализа стихотворения А. С. Пушкина «Арион»: 1) синкретический (непосредственный отклик, интуитивное и эмоционально-когнитивное «схватывание» произведения); 2) аналитический (выявление и осмысление

заложенных в стихотворении смысловых пластов); 3) синтетический (интерпретационный синтез с привлечением всего относящегося к произведению материала, который удалось выявить). В самом стихотворении были выделены три взаимосвязанных плана, различаемых по степени эксплицитности и смысловой наполненности: эксплицитно-имплицитный, имплицитный и контекстуальный (фоновый).

Мы придерживаемся мнения, согласно которому не следует ограничивать изучение с подростками лирики одним эмпатийным откликом и/или усвоением идейно-тематического содержания, так как это ведет к развитию поверхностного восприятия поэзии и формальному отношению к стихам, но не дает глубины понимания. Проведение на уроках бесед о лирической поэзии должно способствовать развитию остроты читательского восприятия подростков, помогать им самим *отозваться* на произведение, увидеть заложенные в нем чувства, мысли, образы. Организация такой творческой коммуникации особенно важна при работе с учащимися подросткового возраста, для которых на первый план выходит межличностное общение, а учебная деятельность из ведущей превращается в субъективное средство своего личностного, когнитивного, социального развития.

А. А. Смирнов описывает понимание как динамический процесс, в ходе которого человек, отталкиваясь от предваряющей понимания стадии, переходит к смутному пониманию, затем — к субъективному пониманию без словесного выражения; и только когда он может в словесных формулировках сообщить понятое другому лицу, наступает переход к четвертой — «отчетливой» — стадии понимания [Смирнов 1966]. При этом, как подчеркивает значительное число авторов, само понимание текста неоднородно и содержит много уровней, слоев, свойств, индивидуальных особенностей (А. А. Брудный, И. А. Зимняя, З. И. Клычникова, А. А. Смирнов, L. M. Rosenblatt и др.). Вслед за А. А. Смирновым мы рассматриваем *отчетливость* как одну из важнейших характеристик понимания, потому считаем правомерным для развития у подростков понимания лирики использовать вопросы и задания, требующие аналитико-синтезирующей работы с поэтическим текстом, ясного формулирования своих чувств и мыслей.

Кроме того, необходимо поощрять учащихся к самостоятельной постановке вопросов к стихотворению и поиску ответов на них. Очевидно, что в процессе такого поиска учитель не должен выступать в роли «монополиста» интерпретации произведения, иначе подростки начнут воспринимать стихи как своего рода загадку с единственным правильным ответом [Smith & Connolly 2005]. Чтобы не допустить этого, можно привлекать и обсуждать различные, иногда противоположные точки зрения относительно смысла стихотворения в целом или какой-то его части — отдельной строки, образного выражения и т. д. Столкновение противоречий будет служить своеобразным двигателем эстетического смыслообразования, способствовать проникновению за поверхностное содержание к более глубокому смысловым пластам. В то же время, побуждая юных читателей к творческому размышлению, следует напоминать им о необходимости опираться на поэтический текст, обосновывать свое мнение, а чужой отклик может служить трамплином для собственного сопереживания и осмысления, помогая увидеть произведение с новых ракурсов.

ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. — М., 1975.
- Гаспаров М. Л. Занимательная Греция: рассказы о древнегреческой культуре. — М., 2000.
- Гаспаров М. Л., Подгаецкая И. Ю. «Сестра моя — жизнь» Бориса Пастернака. Сверка понимания. — М., 2008.
- Глебов Г. С. Об «Арионе» // Пушкин: Временник Пушкинской комиссии / АН СССР. Ин-т литературы. — М.; Л., 1941. — Вып. 6. — С. 296–304.
- Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Как учить работать с книгой. — М., 1995.
- Как учить русскому языку и литературе современных школьников? Школьный учебник сегодня: коллективная монография / под науч. рук. Г. Г. Граник, отв. ред. Н. А. Борисенко. — М., СПб., 2018.
- Лебедева В. П. Психолого-дидактические аспекты личностно-ценностного образования // Казанский педагогический журнал. — 2006. — № 1. — С. 17–25.
- Миронова К. В. Оценивание уровня понимания подростками лирической поэзии // Психологические исследования. Вып. 9 / под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергеевко, Н. Е. Харламенкова. — М., 2018. — С. 87–98.

Немировский И. В. Декабрист или сервист? (Биографический контекст стихотворения «Арион») // Легенды и мифы о Пушкине: сб. статей / под ред. М. Н. Виролайнен. — СПб., 1995. — С. 174—191.

Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. — СПб., 2007.

Рубинштейн С. Л. О понимании / Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1973. — С. 236—237.

Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. — М., 1966.

Соболева О. В. «Человек понимающий»: формирование начинающего читателя. — Курск, 2009.

Mironova K. The principle of open individuality as a basis for teenagers' creative interaction with lyric poems // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2019, No. 12(4), pp. 130—142. DOI: 10.11621/pir.2019.0408.

Pike M. Keen readers: adolescents and pre-twentieth century poetry // *Educational Review*. 2000, vol. 52, No. 1, pp. 13—28. <http://dx.doi.org/10.1080/00131910097379>.

Smith M. W. & Connolly W. The effects of interpretive authority on classroom discussions of poetry: Lessons from one teacher // *Communication Education*. 2005, vol. 54, No. 4, pp. 271—288. <https://doi.org/10.1080/03634520500442145>.

REFERENCES

Bakhtin M. M. Questions of literature and aesthetics. Moscow, 1975. (In Rus.)

Gasparov M. L. Entertaining Greece: stories about the ancient Greek culture. Moscow, 2000. (In Rus.)

Gasparov M. L., Podgaetskaya I. Yu. «My sister is life» by Boris Pasternak. The revise of understanding. Moscow, 2008. (In Rus.)

Glebov G. S. About «Arion» // Pushkin: Temporary of the Pushkin commission / USSR Academy of Sciences. Institute of literature. Moscow, Leningrad, 1941. Issue 6, pp. 296—304. (In Rus.)

Granik G. G., Bondarenko S. M., Kontseva L. A. How to teach to work with a book. Moscow, 1995. (In Rus.)

Kak uchit' russkomu yazyku i literature sovremennykh shkol'nikov? Shkol'nyi uchebnik segodnya: kolektivnaya monografiya [How to teach the Russian language and literature to modern school-children? School textbook today: collective monograph]. Eds. G. G. Granik, N. A. Borisenko. Moscow, St. Petersburg, 2018. (In Rus.)

Lebedeva V. P. Psychological and didactic aspects of personality-value education. In *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal [Kazan Pedagogical Journal]*. 2006, No. 1, pp. 17—25. (In Rus.)

Mironova K. V. Evaluation of the level of adolescents' lyric poetry comprehension. In *Psikhologicheskiye issledovaniya: vyp. 9 [Psychological Studies: issue 9]*. Eds. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko, N. E. Kharlamenkova. Moscow, 2018, pp. 87—98. (In Rus.)

Nemirovskii I. V. Decembrist or servist? (The biographical context of the poem «Arion»). In *Legendy i mify o Pushkine [Legends and myths about Pushkin]*. Saint-Petersburg, 1995, pp. 174—191. (In Rus.)

Panov V. I. Psychodidactics of educational systems: Theory and practice. Petersburg, 2007. (In Rus.)

Rubinshtein S. L. On understanding. In *Rubinshtein S. L. Problems of general psychology*. Moscow, 1973, pp. 236—237. (In Rus.)

Smirnov A. A. Problems of the psychology of memory. Moscow, 1966. (In Rus.)

Soboлева O. V. «Person who understands»: novice reader formation. Kursk, 2009. (In Rus.)

Mironova K. The principle of open individuality as a basis for teenagers' creative interaction with lyric poems. In *Psychology in Russia: State of the Art*. 2019, No. 12(4), pp. 130—142. DOI:10.11621/pir.2019.0408.

Pike M. Keen readers: adolescents and pre-twentieth century poetry. In *Educational Review*. 2000, Vol. 52, No. 1, pp. 13—28. DOI:10.1080/00131910097379.

Smith M. W. & Connolly W. The effects of interpretive authority on classroom discussions of poetry: Lessons from one teacher. In *Communication Education*. 2005, Vol. 54, No. 4, pp. 271—288. DOI:10.1080/03634520500442145.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT AUTHOR

Ксения Вадимовна Миронова, магистр психологии, научный сотрудник, Психологический институт, Российская академия образования; ул. Мохováя, д. 9/4, Москва, 125009, Россия

Ksenia V. Mironova, Master of Psychology, Researcher, Psychological Institute, Russian Academy of Education; 9/4 Mokhovaya str., Moscow, 125009, Russia