

## ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ И ДРАМЫ

**Аслбек Эргашев**

преподаватель кафедры русской литературы и методики обучения  
Чирчикского государственного педагогического университета

### АННОТАЦИЯ

В статье исследуются характерные признаки лирики и драмы.

**Ключевые слова:** лирика, драма, Лирическое стихотворение, экспрессия.

### ABSTRACT

The article examines the characteristic features of lyrics and drama.

**Keywords:** lyrics, drama, lyrical poem, expression.

### Проблемные ситуации при изучении лирики

Средства создания проблемной ситуации во многом зависят от рода литературного произведения. Читательское восприятие лирики обнаруживает особенно тесную связь общего уровня литературного развития и постижения данного стихотворения. Ученики с низким уровнем литературного развития даже при верных эмоциональных реакциях не могут перевести их в понятийный план, и это препятствует полноценному освоению идейного содержания. Работа воображения и осознание художественной формы стихотворных текстов хуже всего воспринимаются учащимися. У развитых учеников при восприятии лирики особенно заметна заостренность личностного отношения к произведению (См.: Рез З. Я. Изучение лирических произведений в школе. Л., 1968.)

Стихотворение настоятельно просит читательского присоединения к лирическому герою, чувственного вхождения в историю произведения, в следствие этого при чтении и анализе лирики появляются особенные проблемы: читатель-школьник или не отзывается на делу и историю стихотворения, или заменяет их собственным актуальным навыком. Неподключение и переключение — свойственные крайности восприятия лирики, которые светит одолеть в школьном анализе, дабы собственная связь безусловно появлялась при чтении, но не заслоняла собой поэтического содержания стихотворения. Проблемы перенесения идеологического содержания стихотворения в проект собственных ассоциаций связаны с незрелостью видения, однолинейным осознанием поэтического вида. Создание проблемных обстановок с поддержкой всевозможных музыкальных воплощений

стихотворения или же выполнений его чтецами поможет многогранности истолкования поэтического слова.

Трудность разрешения проблемной ситуации при изучении явлений искусства состоит в том, что однозначного решения здесь часто быть не может. Разнообразные исполнительские трактовки открывают многогранность произведения. В итоге урока мы приходим к выводу, что каждая из них имеет право на существование, что даже при полярности оттенков в этих трактовках есть общий мотив, составляющий существо произведения. В искусстве ригоризм не оправдан. Решение задач типа «или—или» не характерно для литературы. Но сам процесс рождения вопроса проблемной ситуации и раздумья над его разрешением чрезвычайно плодотворны для идеологического и нравственно-эстетического воспитания учащихся.

В старших классах проблемные истории формируются не лишь только и рамках 1-го произведения. Задачи историко-литературного курса устанавливают надобность воззвания к этим задачам, как художественное оригинальность писателя, эволюция его миропонимания и творческой стиль. Проблемные истории, связанные с данными целями, сложны и настоятельно просят от учащихся сочетания концепционности, широты думы и точности, пристальности взора. Это тем более непросто, когда речь идет об исследовании лирики. Беседа о поэтическом своеобразии стихотворения в школе до сих времен временами объединяется к розыскам эпитетов, метафор и уподоблений. Поэтический тип не открывается во всей его многозначности, позиция поэта суживается до границ 1-го стихотворения. В разборе поэтов только цитируют, но не раскрывают. Стихотворение в сознании подростков впоследствии такового анализа распадается на отдельные строчки, текста, не сливающиеся во властолюбивый лирический поток. Меж что стихотворение — сложное поэтическое единое, в котором все взаимосвязано, взаимозависимо.

Открыть настроение произведения, обнаружить переливы чувства, найти причины его изменчивости, выявить сквозные, центральные образы — в этом, пожалуй, состоит один из основных путей в постижении мысли стихотворения. Внимание к поэтическим образам, раскрытие художественных средств должно неизменно вести к прояснению мысли, выявлению настроения, течения чувств в стихе. Только такой подход убедит учеников, что стихотворение — единый и прекрасный в своей стройности организм.

Итак, первая задача проблемных ситуаций при изучении лирики — показать стихотворение как поэтическое целое, как динамическую систему, в которой все взаимосвязано, взаимозависимо. Увидеть единство стихотворения — одно из важнейших усилий

школьного анализа. В лирике единство поэтического произведения обозримо, и это создает благоприятную основу для постановки общего проблемного вопроса и разрешения проблемной ситуации в цепочке вопросов, подчиненных общему. Важно только верно определить тайну стихотворения, найти связь вопросов, позволяющих разрешить ее.

Лирическое стихотворение — самостоятельный, но не замкнутый в себе мир. Поэтому вторая задача при изучении лирики состоит в преодолении изолированности произведения от всего творчества поэта. Надо выходить за пределы произведения, проверять свое впечатление от одного стихотворения сравнением с другими произведениями поэта.

Сопоставление разных стихотворений одного поэта может обнаружить общие, присущие именно ему черты видения жизни и художественной манеры. И в то же время стихотворения разных периодов творчества открывают эволюцию мировоззрения и художественного метода поэта.

### **Проблемные ситуации при изучении драмы**

Чтение пьесы требует наиболее активной работы читателя. Сравнительное изучение читательского восприятия эпоса, лирики и драмы подчеркивает особенности отношения школьников к драматическим произведениям:

1. При чтении драмы эмоциональная реакция читателя усилена прямым сопереживанием. Драма, требующая от читателя наиболее полного перенесения, стимулирует активность чувств. Не только просмотр спектакля, но и чтение пьесы ведет обычно к взрыву чувств читателя. В связи с этим анализ пьесы должен дать выход читательским эмоциям и не может ограничиться цепью логических операций.

2. Однако, для того чтобы соучастие читателя в происходящем было более полным и приводило к пониманию авторской позиции, при чтении и анализе пьесы необходима конкретизация словесных образов. Ситуации, герои пьесы, именно потому что драма предполагает театральное воплощение, должны ожить в читательском сознании. Конкретизации литературного образа способствует и выразительное чтение пьесы учениками, и устное словесное рисование, и самым непосредственным образом — сценическая история пьесы, представленная на уроке портретами актеров в ролях, эскизами декораций, грамзаписью, фрагментами фильмов, телепередачей.

3. Понимание идейного смысла пьесы часто тормозится сложностью проблематики произведения, скрытым характером авторских оценок в драме. Опасность читательского произвола

в трактовке пьесы весьма значительна и в силу самой природы драмы, которая предполагает многозначность и разнообразие истолкования текста театром и зрителем, и по причине эстетической незрелости читателя-школьника. Неясное представление о внесценических эпизодах, сложность психологических конфликтов, ситуативное, а не обобщенное представление о действии пьесы и ее героях, недостаточность историко-бытовых сведений об эпохе, изображенной в пьесе, — эти и многие другие обстоятельства часто препятствуют глубине и точности понимания смысла пьесы читателем-школьником. В связи с этим при изучении драмы возникает задача непереносимого прослеживания лейтмотивов пьесы, как правило, выбора пути изучения текста вслед за автором, тщательного анализа отдельных эпизодов, ложно или неполно истолкованных при чтении. Сочетание крупных и общих планов анализа при изучении драмы требует от учителя серьезной продуманности педагогических действий.

4. При чтении драмы обычно создается опасность осовременивания ее проблематики, смещения основных ее мотивов. Театр, читатель, зритель часто насыщают пьесу сегодняшними вопросами, не заботясь об органичности их для драматурга. В школьном анализе мы должны стремиться к тому, чтобы современное прочтение пьесы было естественной частью исторического ее содержания, учитывало реальную ее проблематику, опиралось на знание социально-исторических корней произведения. С этой целью в школьный анализ полезно вводить сведения о жизненной основе пьесы, истории ее создания, реакции первых читателей и зрителей.

Таковы общие закономерности читательского восприятия и школьного изучения драмы, существенно влияющие на характер проблемных ситуаций.

Существует известная специфика в средствах создания проблемной ситуации при изучении лирических и драматических произведений. Однако при изучении всех литературных родов постоянным средством создания проблемной ситуации остаются читательское восприятие, критические разночтения произведения, иллюстрация и другие внетекстовые выражения авторской позиции (письма, дневники, статьи, мемуары писателя). Вместе с тем все внетекстовые материалы для создания проблемных ситуаций на уроках литературы подчинены общей цели эмоционального усвоения, осмысления художественной ткани произведения.

Проблемная ситуация на уроках литературы приобретает целый ряд специфических свойств, обусловленных природой искусства:

1. Многогранность смысла произведений искусства приводит к вариативности читательского восприятия. Проблемные ситуации при изучении литературного

произведения являются органическим следствием разнообразия точек зрения учащихся, возникающих в процессе чтения. Однако выбор между ними не всегда может быть доведен до категорического разрешения. Иногда исключение соседствующих точек зрения невозможно. Проблемная ситуация на уроках литературы часто разрешается не по принципу исключения конфликтных мнений, а по принципу дополнительности, нахождения наибольшей верности, полноты одной из позиций. Другие точки зрения при этом не отвергаются, не зачеркиваются, но за ними остается лишь частичная правота.

2. В процессе разрешения проблемных ситуаций на уроках литературы эмоциональная деятельность учеников играет столь же значительную роль, как интеллектуальные усилия, ибо без сопереживания произведение не раскрывается, вопросы, поставленные в проблемной ситуации, не разрешаются. Разве можно ответить на вопрос, почему грустное размышление Пушкина о жизни в стихотворении «Вновь я посетил...» завершается приветствием «племени младому», эмоционально не присоединившись к чтению стиха, не почувствовав, как связаны у Пушкина разные поколения! Проблемное обучение не угрожает искусству логизацией, если вопросы ставятся правильно, если проблемные ситуации рассчитаны не на «парение этакое», а на погружение в художественный текст.

Проблемные ситуации на уроках литературы строятся не только по законам логики, но и опираются на образную ассоциацию. Мы уже приводили пример, когда разговор об искусстве и его влиянии на человека вообще прямо помог объяснить позицию Базарова. Не представив себе строгих лиц святых в церкви, зловещих старух и любопытных калиновцев, ученики не поймут, почему покаялась Катерина.

## REFERENCES

1. Гревцова, И. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения [Текст] /И. Гревцова // Школьные технологии, № 6, 2003.- С. 4-5
2. Кудрявцева, Н.Г. Системно – деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения [Текст] /Н.Г. Кудрявцева //Справочник заместителя директора, №4,2011.-С.13-27.
3. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Ученик в обновляющейся школе. [Текст] / А.В. Хуторской // Сборник научных трудов. - М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135-157.