

ИЗУЧЕНИЕ ЛИРИЧЕСКИХ ЦИКЛОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Бичурина С.М.

МБОУ «Гимназия № 13», Нижний Новгород, e-mail: antoniy-mark@mail.ru

Данная статья посвящена изучению лирических циклов на уроках литературы в 11 классе. В качестве иллюстративного материала приводится экспериментальная работа по изучению лирики С.А. Есенина, в ходе которой учащиеся создают «читательский» цикл. Автор статьи исходит из тезиса, что работу по изучению лирического цикла целесообразно выстраивать согласно самой его природе. В связи с этим формулировки вопросов и заданий, а также логика их выстраивания могут опираться на литературоведческие понятия, такие как взаимосвязанность, взаимодополнительность, валентность текстов и целостность лирического цикла. Создавая собственный лирический цикл и выполняя предложенные задания, учащиеся получают возможность увидеть цикл как художественную систему и постичь смысл произведений поэта, что в результате способствует развитию не только читательской компетенции, но и системности мышления.

Ключевые слова: лирический цикл, системность мышления, эксперимент, художественный мотив, доминанта цикла.

A STUDY IN LIRICAL CYCLES AS A CONDITION OF DEVELOPING SYSTEMIC THINKING OF SCHOOLCHILDREN

Bichurina S.M.

Gymnasium №13, Nizhny Novgorod, e-mail: antoniy-mark@mail.ru

This article is devoted to teaching lyrical cycles at Russian literature classes to 11th grade high-school students. As an example, the author offers an experiment on the study of the lyrical poetry of Sergei Esenin in which high-school students create their own "reader's personal cycle". The author proceeds on the assumption that it is advisable to build the students' work on studying a lyrical poetry cycle according to its immanent character. In this regard, the wording of questions and tasks, as well as the logic of their formulation can be built in terms of literary study, such as interconnectivity, complementarity, the valence of the texts and the integrity of the lyric cycle. Creating one's own lyrical cycle and completing the activities required, students are offered an opportunity to view the poetic cycle as a system of art and grasp the meaning of the poet's works, which eventually contributes both to the development of the reader's competence and his/her systemic thinking.

Keywords: lyrical cycle, system thinking, experimentation, artistic motive, cycle dominant, leitmotif.

Методическую работу по изучению лирического цикла целесообразно строить исходя из самой его природы.

По определению Э.А. Стерёпулу, лирический цикл – это «система, элементы которой суть поэтические тексты, в свою очередь являющиеся системами, состоящими из элементов более низких уровней». «Лирическим циклом мы называем объединённое общим заглавием упорядоченное множество самостоятельных поэтических текстов, реализующих разноуровневые межтекстовые связи, которые порождают новые смысловые комплексы, не выводимые из смысловой системы каждого отдельного текста» [3].

Таким образом, если учитывать, что лирический цикл – это система, то и подход к его изучению должен быть системным. Логика изучения лирического цикла может быть выстроена согласно основным его признакам:

- «взаимосвязанность текстов циклового ряда»,

- «взаимодополнительность» («...для каждого текста, входящего в лирический цикл, все остальные тексты данного циклового ряда являются его контекстным окружением, или – иначе – дополнением данного текста»),
- «валентность» («способность того или иного текста вступать в различные смысловые взаимоотношения с другими текстами данного циклового ряда»),
- целостность («поэтические смыслы, порождаемые лирическим циклом, не сводятся к сумме поэтических смыслов составляющих его текстов, а представляют собой принципиально новое образование, обусловленное межтекстовыми взаимодействиями»).

Цель исследования

Основная цель данного исследования включает в себя два аспекта: с одной стороны, это оценка качественных изменений уровня сформированности системного мышления, а с другой – сам процесс его формирования.

Материал и методы исследования

В данной статье представлены результаты завершающего эксперимента, проведенного в группе учащихся 11-х классов в декабре 2015 года. Задания были выполнены 43 учениками 11-х классов гимназии № 13. Работа проводилась на заключительном этапе изучения лирики С.А. Есенина. В данном случае использовался такой приём моделирующей деятельности, как эксперимент. Эксперимент – это «исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении». Как подчёркивает М.И. Шуган, «эксперимент на уроке литературы предполагает активную работу с художественным произведением». При этом «все действия педагога и воспитанников служат цели постижения художественного мира изучаемого произведения, приближая последних к эстетической позиции автора» [5]. По сути, учащиеся должны были стать создателями «своего» цикла, объединив ряд стихотворений С.А. Есенина и выстроив их в определённой последовательности.

Подобная работа по «читательской» циклизации отдельных стихотворений того или иного автора в последние десятилетия используется исследователями-литературоведами как способ постижения лирических текстов. В частности, о таком приёме упоминает М.Н. Дарвин. Е.К. Пепеляева использует понятие «неавторского» цикла: «В самом общем виде результаты читательской циклизации можно обозначить как неавторские циклы. Возможность самостоятельной организации читателем лирических контекстов не вступает в противоречие с авторской волей, а, скорее, дополняет её» [2].

Если учитывать, что методическая работа по изучению литературы в школе базируется прежде всего на достижениях литературоведения, то представляется целесообразным

использовать аналогичные подходы при изучении лирики в старших классах.

В рамках данной работы учащимся были предложены следующие задания:

1. Объедините стихотворения Есенина в цикл с центральным стихотворением «Мы теперь уходим понемногу...».

2. Выявите линии связи этих стихотворений внутри цикла.

3. Объясните логику расположения стихотворений в цикле.

4. Докажите, что «Мы теперь уходим понемногу...» - доминанта цикла.

Предложенные задания соотносятся с признаками лирического цикла, выделенными Стерёпулу, и позволяют учащимся на заключительном этапе обучения пробовать создавать собственные системы поэтических текстов, проникая в глубину разноуровневых связей их компонентов.

Результаты исследования

Первое задание соотносится со вторым признаком цикла – «взаимодополнительность». Учащиеся подбирают в среднем от 3 до 5 стихотворений, которые, на их взгляд, могут стать контекстным окружением центрального стихотворения. И здесь ученикам предоставляется полная свобода, ведь главной их задачей впоследствии будет представить убедительную аргументацию своей позиции. Данная работа, безусловно, преследует, помимо основной, целый ряд важнейших целей, таких как расширение читательского кругозора и повышение мотивации к чтению. И результаты говорят сами за себя. В ходе эксперимента учащиеся использовали 37 стихотворений поэта. Безусловно, наибольшей популярностью пользовались стихотворения, изученные на уроках: 51% учеников взяли «Не жалею, не зову, не плачу...», такое же количество выбрали «Спит ковыль. Равнина дорогая...». 37% использовали «Гой ты, Русь моя родная...». На третьем месте (по 16%) – «Чую радуницу Божью...» и «Русь Советская». 14% выбрали «Отговорила роща золотая...», 12% - «Шаганэ ты моя, Шаганэ...» и т.д. Однако разнообразие стихотворений, встретившихся в отдельных работах, говорит о подлинном интересе одиннадцатиклассников к поэзии С.А. Есенина: «Жизнь – обман с чарующей тоскою...» (7%), «Заметался пожар голубой...» (5%), «Видно, так заведено навеки...» (2%), «Не вернусь я в отчий дом...» (2%), «Без шапки, с лыковой котомкой...» (2%), «Сторона ль моя, сторонка...» (2%) и др.

При этом отборе становится очевидно, какую именно тему хотят развить в своем «гипотетическом» цикле учащиеся. Если попытаться сгруппировать все многочисленные циклы, предложенные учениками, то можно выделить три основные модели:

1. К «Мы теперь уходим понемногу...» присоединяются «Гой ты, Русь моя родная...» и «Спит ковыль. Равнина дорогая...». Также сюда могут входить такие стихотворения, как «Русь Советская», «Шаганэ ты моя, Шаганэ...», «Чую радуницу Божью...» и другие. В этом

случае на первый план выходит тема родины и родной природы. Учащиеся подчеркивают в своих работах неразрывную связь лирического героя с родиной и видят наиболее яркое выражение этого трепетного чувства в его любви к незатейливой русской природе. При этом одиннадцатиклассники не просто констатируют этот факт, но и делают определенные обобщения, касающиеся особенностей мировоззрения автора. Так, многие учащиеся указывают на взаимосвязь земного и небесного в художественном сознании Есенина: *«Мы наблюдаем обожествление поэтом родины. Как мы видим, в данной ситуации земное воспринимается сквозь призму небесного ("Хаты – в ризах образа..."). Русь воспринимается как особенное место в жизни лирического героя, как священная земля. Он, "как захожий богомолец", любит просторы своей родины, восхищается красотой природы»* (Любовь П.). Во многих работах на первый план выходит тема любви – к родине, к природе, к женщине, к людям, ко всему живому.

2. «Мы теперь уходим понемногу...» объединяется с «Не жалею, не зову, не плачу...» и «Отговорила роща золотая...». В эту группу могут быть отнесены и такие стихотворения, как «Мне осталась одна забава...», «Сорокоуст» и др. Главной темой этого цикла становится тема неумолимого движения времени и приближения смерти. Учащиеся демонстрируют различные смысловые ходы, подмечают разные грани данной темы, представленные в стихотворениях Есенина. Прежде всего одиннадцатиклассники останавливаются на мотиве смерти и его объяснении: *«Лирический герой как бы предощущает близкий конец жизни, хотя ещё очень молод. В стихотворении "Не жалею, не зову, не плачу..." он чувствует старость души, ему кажется, что жизнь безвозвратно уходит, а следовательно, приближается смерть. Но он, хотя и с грустью, принимает такой порядок вещей и благословляет всё живое на земле. В стихотворении "Мы теперь уходим понемногу..." тема прощания с жизнью звучит наиболее ярко. Лирический герой чувствует неизбежность смерти, перехода в мир иной. С одной стороны, он как будто смиряется с таким порядком, но с другой – ему не хочется умирать, потому что он очень любит жизнь»* (Дарья Т.). В приведённом фрагменте работы ученица подчеркивает некую двойственность чувств лирического героя: с одной стороны, он испытывает тоску, а с другой – ощущает прилив любви ко всему живому, к самой жизни. Обращаясь к стихотворению «Отговорила роща золотая...», учащиеся пытаются сформулировать есенинскую философскую концепцию жизни человека: *«Жизненная пора человека нарисована параллельно с состоянием природы, что подчеркивает существование их по единым законам. Осень – это рябина, горящая, словно костёр, желтая трава и золотая берёза, тихо роняющая листья. Подобно дереву, теряющему листву, поэт "роняет грустные слова", подводя итоги творчества. Грусть его вызвана прощанием с одним из этапов жизни, с переосмыслением всего бывшего, сделанного и несделанного»* (Дмитрий Г.). Так, порой идя по

пути ассоциаций, учащиеся находят в есенинской поэзии важные философские смыслы, в частности о единстве жизненных циклов человека и природы.

Эти две модели можно назвать полярно противоположными, их концепции принципиально различны. Однако большая часть учащихся выбрала третий, «компромиссный вариант», в котором соединились обе названные темы.

3. «Мы теперь уходим понемногу...», «Спит ковыль. Равнина дорогая...», «Не жалею, не зову, не плачу...» (или «Отговорила роща золотая...»). Конечно, сюда тоже могли быть добавлены и другие стихотворения («До свидания, друг мой, до свидания...», «Гой ты, Русь моя родная...» и др.). В такой комбинации стихотворений на первый план выходит тема любви к жизни – во всех её проявлениях: *«Данные стихотворения можно объединить в цикл, так как их связывает тема любви к жизни, простым вещам, окружавшим поэта в каждый момент его жизненного пути. Стихотворения цикла отображают разные грани этой любви: "Отговорила роща золотая..." - любовь к природе, "Заметался пожар голубой..." - любовь к женщине, "Гой ты, Русь моя родная..." - любовь к родине, "Я иду долиной. На затылке кепи..." - любовь к простым людям, "Мы теперь уходим понемногу..." содержит вывод о том, как сильно поэт любил жизнь»* (Анастасия Р.).

Таким образом, выполняя это задание, учащиеся на практике сталкиваются с таким понятием, как «взаимодополнительность», и постигают особенность лирического цикла – в соседстве с разными стихотворениями актуализируются определённые темы и смыслы одного и того же стихотворения.

Второе задание соотносится с первым признаком лирического цикла - «взаимосвязанность текстов циклового ряда». То есть задача учащихся – сформулировать, каким образом соединяются тексты внутри цикла. Поиск структурных связей – один из самых важных и сложных вопросов, связанных с изучением циклов. Это подчеркивают исследователи, занимающиеся данной проблемой: «Изучение структурных связей внутри цикла, переключек между отдельными произведениями, сквозных образов, лейтмотивов и других приемов циклизации позволяет исследователю выявить дополнительные значения и смыслы каждого отдельного стихотворения и в то же время играет важнейшую роль для воссоздания авторской картины мира» [4].

Большинство учащихся прежде всего выделяют общность темы:

- неумолимого движения времени,
- любви к родине,
- родной природы
- смысла жизни,
- конечности всего живого, смерти,

- любви к жизни и др.

Однако многие опираются и на связь образов и мотивов в стихотворениях. Так, учащиеся выделяют в качестве линий связи:

- ❖ природные образы (например, деревьев: береза, осина, яблоня, липа и др.),
- ❖ образ дороги,
- ❖ цветовые образы (например, розовый цвет, белый),
- ❖ мотив поэта и поэзии и др.

Работа по выявлению линий связи, ассоциаций позволяет ученикам увидеть цикл как художественную систему, понять, что и в мире поэзии всё взаимосвязано, переплетено и благодаря этому рождаются новые смыслы.

Третье задание можно соотнести с четвёртым признаком цикла – «целостность». Создавая «свой» цикл, учащиеся должны были продумать логику расположения стихотворений внутри цикла, определить, какое место займёт центральное стихотворение. При этом цикл должен иметь определённую целостность, у него должно быть начало и конец. М.Н. Дарвин называет организацию циклической формы «монтажной композицией», так как «значение цикла превышает сумму значений составляющих его элементов, а множество отдельных лирических произведений в цикле имеет значение не складывания, но значение объединения» [1].

Модели, которые создали ученики, в целом повторили уже известные модели существующих в литературе лирических циклов. Так, большинство учащихся выбрали линейную модель, причем определили её либо как восходящую градацию (от более ровного в эмоциональном плане к более сильному), либо как нисходящую градацию (от более оптимистичного настроения к пессимистичному). В качестве иллюстрации приведём объяснение одной из учениц, которая расположила четыре стихотворения («Ну, целуй меня, целуй...», «Мы теперь уходим понемногу...», «Жизнь – обман с чарующей тоскою...» и «Кто я? Что я? Только лишь мечтатель...») по принципу нисходящей градации: *«Получается, что эти стихи можно логически разделить на две группы: 1 - содержащие мотив любви к жизни, благодарности к судьбе, упоения земным; 2 – содержащие мотив принятия собственного одиночества, неизбежности смерти – хотя эти темы наблюдаются во всех стихотворениях цикла. Таким образом, мотив печали, тоски и одиночества усиливается от первого стихотворения к четвертому, и после второго наступает видимый смысловой перелом в сторону смирения со смертью. И если в стихотворении, которое начинает цикл, читатель явно видит образ весёлого повесы, наслаждающегося любовью, но при этом осознающего неминуемость собственной гибели, то далее от этой радости не остаётся и следа»* (Екатерина Ш.).

Некоторые ученики попытались создать кольцевую модель – чтобы последнее стихотворение цикла тем или иным способом возвращало читателя к первому стихотворению. Так, Дарья Т., составившая цикл из пяти стихотворений («Спит ковыль. Равнина дорогая...», «Не жалею, не зову, не плачу...», «Видно, так заведено навеки...», «Мы теперь уходим понемногу...», «Не вернусь я в отчий дом...»), объяснила порядок текстов следующим образом: *«Я поставила стихотворения в такой последовательности, потому что таким образом создаётся композиционное кольцо: в первом стихотворении поэт говорит о родине, о своей любви к ней, о том, что он здесь хотел бы умереть, а в пятом он говорит о возвращении в отчий дом для того, чтобы умереть, то есть последнее стихотворение возвращает нас к первому. Остальные стихотворения внутри цикла я выстроила по их настроению: от более оптимистичных к более трагичным».*

Интересно также обратить внимание и на то, какое место отвели старшеклассники центральному стихотворению. Подавляющее большинство учеников поместили стихотворение «Мы теперь уходим понемногу...» в финал цикла. Такой выбор представляется достаточно логичным: во-первых, это стихотворение написано позже большинства использованных стихотворений, а потому, действительно, подводит своеобразный итог философских исканий поэта; во-вторых, учащимся известно, что финал любого произведения – это его «сильное» место, в котором сконцентрирована его главная идея.

Таким образом, предложенное задание нацелено на формирование способности не только видеть связи между компонентами системы, но и выстраивать эти системы.

Четвёртое задание перекликается с третьим признаком системности – «валентность». Учащимся необходимо доказать, что в их цикле стихотворение «Мы теперь уходим понемногу...» действительно является доминантой. Если обобщить высказанные учениками идеи, то можно выделить два основных аргумента:

1. Это стихотворение выражает идею, служит неким обобщением, в нем сливаются воедино все темы, которые так или иначе были представлены в стихотворениях цикла: *«Стихотворение "Мы теперь уходим понемногу..." является центральным, потому что оно включает в себя все аспекты поставленных в цикле вопросов: отношение к родине, размышления о жизни и смерти, о смысле жизни. Удивительная гармония произведения позволяет нам в полной мере ответить на вопрос о том, что такое смысл жизни для героя: смысл существования состоит в том, чтобы жить»* (Любовь П.).

2. Общность образов, мотивов. Так, учащиеся выделяют конкретные мотивы, как бы «протягивая ниточки» от других стихотворений цикла к его доминанте: *«С первым стихотворением их объединяет мотив любви к родине и ко всему, что на ней есть, со вторым – мотив предощущения конца жизни, с третьим – мотив любви к женщине и к*

жизни вообще, с четвёртым – мотив дороги как самой жизни, которая в конечном итоге ведёт к смерти. При этом во всех стихотворениях особую роль играют образы русской природы, ведь её так любит и понимает поэт» (Анастасия Л.).

Размышляя над этим заданием, учащиеся, по сути, приходят к некому обобщению, пытаются сформулировать тот метасмысл, постижение которого и является «сверхзадачей» изучения лирического цикла. Так, ученики приходят к мысли о неразделимости в художественном сознании поэта таких ключевых понятий, как «родина», «природа» и «любовь», к есенинской идее любви ко всему живому, которая ещё более усиливается в свете осознания конечности земного пути, неумолимого приближения смерти.

Выводы

Изучение не отдельных стихотворений различных авторов, а лирических циклов как единого целого позволяет решать целый комплекс задач:

- 1) усиливается мотивация к чтению учащихся;
- 2) расширяется их читательский кругозор;
- 3) развивается умение постигать смысл художественного текста;
- 4) совершенствуется терминологический аппарат;
- 5) формируются логические приёмы работы с текстом.

Но самое главное – подобная работа способствует развитию системного мышления учащихся.

Список литературы

1. Дарвин М.Н. Художественная циклизация лирических произведений. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 1997. – 40 с.
2. Пепеляева Е.В. Исследовательская циклизация лирики как теоретическая проблема // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2012. – № 2. – С. 174-180.
3. Стерьёпулу Элени Апостолос. Лирический цикл как система поэтических текстов // Facta Universitatis, University of Nis. – 1998. – Vol. 1. – No 5. – P. 323-332.
4. Чехунова О.А. Циклизация как способ отражения мировосприятия поэта: эмигрантские поэтические циклы Георгия Иванова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2011. – Т. 17. – № 3. – С. 207-211.
5. Шуган М.И. Ученик и литературное произведение. – Новосибирск : ООО «Агентство СИБПРИНТ», 2012. – 257 с.