

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79

УДК 372.882+37.03

И.В. Сосновская<sup>1</sup>, Н.П. Терентьева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Иркутский государственный университет,  
664003 г. Иркутск, Российская Федерация

<sup>2</sup> Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
454071 г. Челябинск, Российская Федерация

## Проблема развития эмоционального интеллекта школьников при изучении лирических произведений

**Аннотация.** Снижение мотивации школьников к чтению и изучению лирики поднимает проблему поиска таких методов, приемов, технологий, которые могли бы открыть подросткам поэтический текст с неожиданной для них стороны и актуального смысла. Понимая, что лирика, как самый эмоциональный род литературы, сопротивляется прагматическому прикладному подходу и не приемлет рациональных приемов анализа, известные ученые-методисты всегда искали такие приемы изучения поэтического текста, которые бы способствовали возникновению эмоционально-эстетических реакций детей. Поэтому труды российских методистов, занимавшихся проблемами изучения лирики в школе, являются для авторов методологическим основанием для решения проблемы развития эмоционального интеллекта. Мы исходим из понимания, что далеко не всякая технология может являться адекватной и целесообразной при изучении лирических произведений. Поэтому, во-первых, по мнению авторов, важно соблюдать баланс традиций и инноваций в образовании, а во-вторых, искать такой инструментарий развития эмоционального интеллекта, который бы не разрушал поэтику лирического текста. Авторы предлагают два варианта анализа и интерпретации разных текстов, придерживаясь своих концептуальных подходов к использованию новых технологий на уроке литературы, что поможет учителю избежать возможных рисков неадекватного понимания поэтического текста школьниками и размывания его поэтики.

**Ключевые слова:** изучение лирики в школе, анализ поэтического текста, интерпретация текста лирического произведения, партитура выразительного чтения, смысловые ассоциации, парадокс жанра пушкинской элегии

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Сосновская И.В., Терентьева Н.П. Проблема развития эмоционального интеллекта школьников при изучении лирических произведений // Литература в школе. 2024. № 4. С. 66–79. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79

© Сосновская И.В., Терентьева Н.П., 2024

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79

I.V. Sosnovskaya<sup>1</sup>, N.P. Terentyeva<sup>2</sup><sup>1</sup> Irkutsk State University,  
Irkutsk, 664003, Russian Federation<sup>2</sup> South Ural State University of Humanities and Education,  
Chelyabinsk, 454085, Russian Federation

## The problem of development of emotional intelligence of schoolchildren in the study of lyrical works

**Abstract.** The decrease in the motivation of schoolchildren to read and study lyrics at school raises the problem of finding such methods, techniques, technologies that could open up a poetic text to teenagers from an unexpected side and from an actual meaning. Realizing that lyrics, as the most emotional kind of literature, resists a pragmatic applied approach and does not accept rational methods of analysis, well-known methodologists have always been looking for such methods of studying poetic text that would contribute to the emergence of emotional and aesthetic reactions of schoolchildren. Therefore, the works of Russian methodologists who dealt with the problems of studying lyrics at school are for the authors a methodological basis for solving the problem of developing emotional intelligence. We proceed from the understanding that not every technology can be adequate and appropriate when studying lyrics. Therefore, firstly, according to the authors, it is important to maintain a balance of traditions and innovations in education, and, secondly, to look for tools for the development of emotional intelligence that would not destroy the poetics of the lyrical text. The authors offer two options for analyzing and interpreting different texts, adhering to their conceptual approaches to the use of new technologies at a literature lesson, which can help the teacher avoid the possible risks of inadequate understanding of the poetic text by schoolchildren and the erosion of its poetics.

**Key words:** studying lyrical works in school, analysis of a poetic text, interpretation of a lyrical text, expressive reading score, conceptual associations, paradox of genre of Pushkin's elegy

CITATION: Sosnovskaya I.V, Terentyeva N.P. The problem of development of emotional intelligence of schoolchildren in the study of lyrical works. *Literature at School*. 2024. No. 4. Pp. 66–79. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79

Настоящая статья является логическим продолжением размышлений авторов о целесообразности и эффективности внедрения в область литературного образования современной технологии развития эмоционального интеллекта<sup>1</sup>. Очевиден тот факт, что современный «человек расширенный» (М. Маклюэн) и технологичный с интересом начинает осваивать новые образовательные технологии, тем более, если они призваны повысить мотивацию школьников к учению. На конкретных примерах анализа эпических произведений с использованием инструментария технологии развития эмоционального интеллекта мы стремились показать, как ярче раскрывается школьнику художественный текст в полноте его смыслов, как обогащается при этом художественная рефлексия подростка.

В последнее десятилетие по многочисленным отзывам учителей и нашим наблюдениям значительно снизился интерес школьников к чтению поэзии и изучению лирических текстов, которые практически не вызывают у современных подростков эмоционального и интеллектуального отклика. Способна ли новая технология развития эмоционального интеллекта привлечь юного читателя к чтению стихов, к их сопереживанию и размышлению? В какой мере и при каких условиях ее инструментарий может стать природосообразным и действенным при анализе и интерпретации именно поэтического текста и поможет словеснику открыть стихотворный текст сегодняшнему подростку на уроке неожиданно и по-новому?

<sup>1</sup> Сосновская И.В., Терентьева Н.П. Проблема развития эмоционального интеллекта читателя-школьника: методический аспект // Литература в школе. 2024. № 3. С. 94–108.

Ученые-методисты всегда с осторожностью относились к использованию тех или иных технологий применительно к анализу стихов именно в силу того, что технологический подход нередко может «убить» эмоциональное впечатление и волнение школьника-читателя при восприятии поэтического текста: стихи – «вещь хрупкая» и далеко не всякий анализ и не всякую технологию пропускают. Само определение эмоционального интеллекта: «...эмоциональный интеллект – это способность наблюдать за своими чувствами и эмоциями, равно как и за чувствами других людей, различать их и использовать данную информацию для последующих размышлений и действий» [2, с. 26], – на наш взгляд, показывает, что эта способность адекватна самой природе поэтического текста, раскрывает духовные и практические цели поэзии. Об этом писали в разное время ученые-литературоведы, занимающиеся стиховедением и исследованием поэзии.

«Поэзия, – писал А.С. Кушнер, – древнейшее искусство, возникающее как заговор, молитва, заклинание...» [11, с. 185]. «Метафорой душевного состояния» именовал поэзию Е. Эткинд [22, с. 139]. В.Н. Корнилов был убежден, что в стихах «...безостановочно бьется ритм, как в грудной клетке сердце. В живом стихе всегда разлито есенинское “половодье чувств”» [9, с. 24]. По словам Л.Я. Гинзбург, поэзия создает «нервные узлы» быстродействующих ассоциаций: «Орудием душевного анализа служит здесь <...> слово» [4, с. 228].

Вместе с тем ученые подчеркивали неразрывную связь эмоций, чувства и мысли в поэтическом тексте. «Стихотворение – сложно построенный смысл. Все элементы – суть

элементы смысловые», – писал Ю.М. Лотман [12, с. 48]. «Заключением о жизни», «суждением человека о себе самом» называл стихи В.В. Кожин [10, с. 297]. «Интеллектуальность в поэзии – это видимая работа познающей мысли», – отмечала Л.Я. Гинзбург [4, с. 309].

Таким образом, эмоционально-интеллектуальная составляющая поэзии очевидна. Однако освоение стихов – это серьезная «работа», требующая, во-первых, эмоционально-эстетической подготовки, а во-вторых, усилий ума и сердца читателя. Современному «цифровому» подростку, привыкшему к другим, «непоэтическим», формам выражения мысли и чувства, «справиться» со стихами непросто. К слову сказать, трудности на пути к освоению поэзии существовали всегда. Поэтому ученые-методисты, занимавшиеся проблемами изучения лирики в школе, разрабатывали свои пути, методы и приемы их преодоления [3; 7; 13; 14; 16; 17]; многих из них можно считать прямыми «предшественниками» технологии развития эмоционального интеллекта.

Так, например, методисты справедливо считали, что школьника к восприятию поэтического текста необходимо готовить: «Перед нами жизнь души, внутреннего мира поэта, – писал В.Г. Маранцман. – <...> И потому, чтобы войти в мир лирического стихотворения, нужно быть настроенным на его волну...» [13, с. 9]. И далее: «...без волнения невозможно размышление по произведению» [Там же, с. 5]. Именно поэтому чрезвычайно важным этапом урока по анализу лирики считался этап создания установки на восприятие текста (сегодня этот этап связывается с мотивацией), которая является своеобразным «камертоном» и должна

обусловить эмоциональные реакции школьников: «...она метафорически уподоблена некому лучу, направленному или рассеянному, тусклому или яркому» [3, с. 185]. Содержанием установки мог быть «эмоциональный рассказ о поэте» [7]; «воссоздание живых образов людей, к которым обращается поэт» [14, с. 74]; погружение учащихся в «предлагаемые обстоятельства» [16, с. 35]; «музыкальный зачин урока», «музыкальная заставка как первый импульс настройки» [3, с. 202]; прослушивание романсов на тексты стихов, которые будут изучаться на уроке [13, с. 120]; создание «ситуаций активизации эмоциональной памяти и чувственного опыта учащихся», «вживание» в знакомый образ, погружение в знакомую стихию, а также установки экзистенциального характера, содержащие «духовные и душевные движения» читателя, совпадающие с содержанием художественного произведения [18].

Однако, при всей схожести эмоциональных установок новой технологии с традиционными методиками, следует оговориться, что подходы к изучению лирики всегда были специфическими, обусловленными природой лирического рода литературы. Так, например, одним из самых безотказных приемов, усиливающих эмоциональное восприятие поэтического текста, всегда признавалось чтение вслух: «...силой своего чувства, искренностью интонации, невольной дрожью в голосе можешь повернуть их к лучшему...», – писала И.Я. Кленицкая [8, с. 41].

Много внимания методисты уделяли и эмоциональному аспекту самого анализа поэтического текста: «Переход от чтения к анализу при изучении лирического стихотворения, – подчеркивал В.Г. Маранцман, – особенно

сложен. Разбуженные чтением чувства учеников боятся «алгебры» анализа» [13, с. 79]. Разные приемы эмоционально-образного анализа можно найти практически во всех известных книгах по изучению лирики в школе.

Особое внимание ученые-методисты уделяли переводу поэтического произведения на язык другого искусства, что, бесспорно, усиливало эмоциональную составляющую урока литературы: создание арт-объекта по стихотворению (З.Я. Рез); составление киноленты и киносценария по поэтическому тексту (З.Я. Рез); подбор музыкальных произведений, отражающих настроение поэтического текста (В.Г. Маранцман) и др.

Особо следует остановиться на психологическом аспекте анализа, который сегодня занимает важное место в инструментарии технологии эмоционального интеллекта. Именно этот аспект анализа выделяла З.Я. Рез: «...необходимо чаще обращаться к нравственно-психологическим проблемам, поставленным в лирике... <...>; придавать большое значение эмоционально-субъективным факторам» [17, с. 8]. Она считала, что чтение и изучение поэзии чрезвычайно важно именно в подростковом возрасте, когда ребенок начинает задумываться и размышлять о сложностях жизни, о взаимоотношениях с другими людьми, о себе: «У них есть свои неведомые учителям и родителям “бунтующие страсти”, а душевный опыт незначителен, чтобы справиться с ними» [16, с. 6]. Поэзия в этом плане «обладает незаменимой ничем способностью <...> помочь ему увидеть и понять чувства, мысли, переживания другого и одновременно “присвоить” их себе» [Там же, с. 4]. Создание в этом направлении свое-

образных «дневниковых записей», или «мыслей вслух» во время чтения стихотворений, предлагал делать В.П. Медведев [14, с. 22].

Одним словом, разрабатывая сегодня анализ и интерпретацию поэтического текста с опорой на инструментарий технологии развития эмоционального интеллекта, словесник может заимствовать и применять оригинальные приемы работы с поэтическими текстами, не игнорируя богатый опыт прошлого. Покажем это на конкретных примерах.

Педагогической установкой, как сверхзадачей, при обращении к лирическому произведению будет для нас ставшая методической аксиомой мысль о том, что при изучении лирики ученикам необходимо максимально приблизиться к состоянию, пережитому поэтом.

Сделать это при обращении к стихотворению А.С. Пушкина «Элегия» в 9 классе при изучении философской лирики поэта заведомо непросто. Во-первых, «Пушкин исследует свой собственный, глубоко индивидуальный душевный опыт» [5, с. 247]. Во-вторых, стихотворение передает значительный жизненный, духовный опыт человека, гораздо более продолжительный и весомый, драматичный, чем тот, которым обладают ученики, вступающие в пору юности (возрастной разрыв значителен). С другой стороны, это время особо острого стремления к ценностному самоопределению, размышлений о цели и смысле жизни («Я жить хочу, чтоб...»). Чтобы предвосхитить и вызвать эмоциональный резонанс, чувство сопричастности, предложим им незадолго до урока продолжить это предложение, поразмышлять над этой, безусловно, лично значимой

темой (ответы, в силу сокровенности темы, могут быть анонимными). Возможен и такой вариант создания внутренней эмоциональной установки в форме ответа на вопрос: *Как бы вы эмоционально, с помощью ассоциаций определили для себя свои прошлое, настоящее, будущее?* Чтобы показать эмоциональный контекст и значимость такой установки, приведем для примера ответ ученицы: *Прошлое: умиротворение, спокойствие, паника, обида, ярость, вечное желание быть первой во всем. Настоящее: тоска, непонимание, разочарование, спасительная дружба, верность, легкая печаль. Будущее: самоценность, преданная любовь, стойкость, счастье, умение получать удовольствие от обычной жизни*<sup>2</sup>. Возможности эмоционального отклика, предстоящего диалога ученицы с поэтом и собственной личностью очевидны.

Чтение и интерпретация стихотворения Пушкина «Элегия» может стать школой развития эмоционального интеллекта. «Огромная эмоциональная сила» стихотворения неоднократно отмечена исследователями [5; 20]. Даже при поверхностном прочтении стихотворения обнаруживаем в нем значительный, чрезвычайно разнообразный спектр лексики, непосредственно передающей чувства, переживания, эмоциональные состояния лирического героя:

**Безумных** лет угасшее **веселье**

Мне **тяжело**, как смутное **похмелье**.

Но, как вино, – **печаль** минувших дней

В моей душе чем старе, тем сильнеей.

Мой путь **уныл**. Сулит мне труд и **горе**

Грядущего волнуемое море.

<sup>2</sup> Задание выполняли ученики лицея № 11 г. Челябинска.

Но **не хочу**, о други, **умирать**;  
Я **жить хочу**, чтоб мыслить и **страдать**;  
И ведаю, мне будут **наслажденья**  
Меж **горестей, забот** и **треволненья**:  
Порой опять **гармонией** упыюсь,  
Над вымыслом **слезами** обольюсь,  
И может быть – на мой закат **печальный**  
Блеснет **любовь улыбкою** прощальной.

[15, с. 300]

Примечательно, что «Элегия» создана Болдинской осенью, 8 сентября 1830 г., на другой день после написания стихотворения «Бесы», в котором человек представлен во власти вне его лежащих демонических, бесовских сил и где мотив потери пути, хаоса проявлен трагически безысходно. Заметим попутно, что А.С. Пушкин писал стихотворение во времена социальных и политических потрясений, что можно сказать и о нашей эпохе глобальной неопределенности, напряженности, когда решается судьба мира в «его минуты роковые» (Ф.И. Тютчев). Историко-литературный комментарий может быть эмоционально аранжирован обращением к классическим иллюстрациям (И. Симаков, Ф. Константинов, Г. Никольский и др.). Неизбежно возникают проблемные вопросы: *Есть ли связь между этими стихотворениями? Можно ли преодолеть трагическую безысходность?*

Вектор значащего переживания при анализе стихотворения на уроке может быть задан идеей парадокса, которую сам поэт выделял в особо важном для него ряду:

О, сколько нам открытий чудных  
Готовят просвещения дух,  
И опыт, сын ошибок трудных,  
И **гений – парадоксов друг**,  
И случай, бог-изобретатель...

[Там же, с. 161]

Парадокс в дословном переводе с греческого (*para* – «против», *doxos* – «мнение»): неожиданный, странный, противоречащий общепринятому. Парадоксы в восприятии, познании мотивируют активный интерес к деятельности. Определяемые им противоречия и их «схождение» могут создать внутреннюю эмоциональную интригу анализа произведения, увлекательного поиска. Неслучайно внимание современного литературоведения к проблеме парадокса, поэтике противоречия в творчестве А.С. Пушкина [6; 21].

Парадокс в полной мере проявляется в стихотворении, начиная с его названия, которое рождает определенные жанровые ожидания, что акцентируется перед чтением стихотворения. Выясним, какие вопросы возникли при чтении «Элегии». Уже при выявлении первичного восприятия произведения становится очевидным, что жанровые признаки классической элегии есть в первой части стихотворения, а вторая

часть не вписывается в рамки канона. Действительно, «мир эмоций в элегиях Пушкина раздвинулся одновременно и вширь и вглубь» [5, с. 128]. Поможем ученикам убедиться в этом, понять, чем необычна «Элегия» Пушкина.

Перед нами философское стихотворение с всеобъемлющей реакцией лирического героя на мир, собственную жизнь, вбирающей прошлое, настоящее, будущее. Он, как и герой пушкинского «Пророка», «духовной жаждою томим».

*Каково душевное, эмоциональное состояние лирического героя в первой части стихотворения?*

Мотив воспоминаний открывает стихотворение. Лирический герой беспощаден в самооценке своего прошлого, однозначно и лаконично констатирует свое нынешнее состояние, безотрадно смотрит в будущее.

Выделим ключевые оценочные слова, определяющие и называющие эмоции и психологическое состояние лирического героя.

Прошлое	Настоящее	Будущее
Безумных лет	Путь уныл	Труд
Веселье		Горе
Тяжело		Волнуемое море
Похмелье		
Печаль		

Анализируя язык чувств, мы совершаем парадоксальное открытие: прошлое веселье может быть тяжелым, болезненным, как похмелье, а отнюдь не светлым, радостным, если оно безумно (бездумно). Обратим внимание на противительный союз *но*: лирический герой не отказывается от своего прошлого, его оценка

отнюдь не однозначна. Каким бы оно ни было, это часть его жизни (не только веселье, но и страдания), которая навсегда остается с ним. Это «многая печали», жизненный опыт, которые делают нас мудрее. В первой части нет глаголов активного действия – характеризуется состояние лирического героя. Подберем смысловые

эмоциональные ассоциации к определению героем настоящего «мой путь уныл»: уныние – безнадежность, беспросветность, разочарованность, равнодушие, апатия, усталость, тоска, печаль, пассивность, отсутствие смысла жизни. Будущее, безотрадное, исполненное труда и горя, представит через образ-символ, романтическую метафору – как «волнуемое море», тревожное, беспокойное, – сила внешняя по отношению к лирическому герою, водоворот, в который он будет вовлечен, знак предначертанности жизненного жребия.

Для конкретизации и усиления эмоциональной реакции на чувства лирического героя активизируем воображение через подбор цветовых ассоциаций, учитывая зависимость между восприятием и цветом, влиянием цвета на эмоции. Действительно, как передать через цвет «угасшее веселье», «печаль минувших дней» (вспомним мотив «светлой печали» у Пушкина), «путь уныл»?

Можно предложить ученикам прием – подобие творческой деформации текста, экспериментальное допущение, прогнозирование: *Представьте, что перед вами стихотворение с названием «Элегия». Вы прочитали только его первую часть. Как, по-вашему, далее должна развиваться лирическая тема? Бренность бытия, печаль, разочарование, смирение, возможно, смерть – в соответствии с изначальным смыслом понятия элегия (дословно с древнегреческого «печальная песнь, жалоба»).*

*Чем же необычна «Элегия» А.С. Пушкина?*

Эмоциональной кульминацией стихотворения является парадоксальное для элегии энергичное начало второй части, оформленное

через неоднократное в пушкинской поэтике противопоставление. Происходит преодоление трагической безысходности, которая прочитывалась в первой части стихотворения (и в написанных накануне «Бесах»!), переосмысление жизненных ценностей. И если спасителем путника из «Пророка» стал шестикрылый серафим – посланник Бога, явившийся ему на перепутье, то лирический герой «Элегии» сам открывает для себя спасительное «самостоянье человека», духовный смысл сущего. Его активная позиция утверждается посредством личного местоимения я, личных форм глаголов действия, выражающих волеизъявление и надежду («не хочу... умирать», «жить хочу, чтоб мыслить и страдать», «ведаю», «упьюсь», «обольюсь»), обращения «о, други», размыкающего его сосредоточенность на самом себе, предъявляющего кардинальное жизнеутверждающее духовное открытие миру. В.А. Грехнев обратил внимание на то, что внутренняя форма архаизма «ведать» «таит в себе оттенок духовной активности» [5, с. 251]. Пушкин преодолевает интроцентрическое мышление классической элегии. Заметим, что уход от реальности, интроспекция, изоляция – очень значимая для современной молодежи тема [19].

Ученики могут графически оформить «формулу жизни» Пушкина в виде кластера. *Что вбирает в себя понятие «жизнь» у А.С. Пушкина?*

Мысль – страдание – наслаждение – горести – заботы – тревожность – вымысел – гармония (творчество) – любовь.

*Чем удивительна эта формула?*

В ней полярные, но неразъединимые жизненные начала: высокое

и обыденно-житейское – все, чем исполнена жизнь человека, не исключая горя, забот, треволнения (в первой части – «труд и горе», «волнуемое море»), единство мысли и чувств (действительное проявление эмоционального интеллекта в поэтическом тексте). Все это – проявления неповторимого художественного мира Пушкина. А.В. Ильичев говорит о поэтике противоречия у Пушкина: «Под этим, в первую очередь, понимается тот способ организации художественной целостности произведения, которая в пределе создает эффект полноты, гармонии, многосторонности, всеохватности, что достигается, в частности, тем, что к парадоксальному единству сводятся противоположные начала» [6, с. 3].

Пусть ученики попытаются найти эти странные, парадоксальные сближения, противоречия, мерцающие смыслы, обнаруживающие текучесть, незавершенность, открытость пушкинского сознания потоку жизни, снятие однозначных оценок. Композиционная амбивалентность частей стихотворения проявляется и на лексическом, символическом уровнях: *горе – горести, безумных – мыслить, труд – заботы, уныл – наслажденья, метафора волнуемое (море) – треволненье*. Эпитеты «безумных лет угасшее веселье», «смутное похмелье» в первой части уравниваются светом любви и благоволения: метафоры и эпитеты «закат печальный» как знак ухода «в обитель дальнюю» и «блеснет любовь улыбкою прощальной». Происходит преодоление ощущения безысходного трагизма жизни благодаря уравниваемости и сдержанности конфликтных начал, органичному сближению полярных проявлений, не исключая при этом

их конфликтности. Очевидно, что, читая стихотворение, мы открываем для себя парадокс жанра пушкинской элегии. Она, по мнению В.А. Грехнева, «экстрацентрична», ее отличает «бесстрашие трагической мысли»: «ему тесно в жанровых сферах, и, смело раздвигая эти сферы, оно оказывается на последней черте, за которой уже размывается эстетическая определенность жанра» [5, с. 197].

Работа над партитурой выразительного чтения стихотворения (высота тона, паузы, логические ударения, интонация) позволит старшеклассникам, проявляя эмоциональный интеллект, передать то внутреннее, душевное и духовное восхождение, которое совершает лирический герой, то противоречиво конфликтное, но вместе с тем гармоничное приятие жизни, которое открывается ему «бездны мрачной на краю».

Завершающим эмоциональным аккордом школьного интерпретационного анализа может быть обращение к музыке. Предложим ученикам прослушать начало «Элегии» (1892) С.В. Рахманинова, проникнутое просветленной грустью и мужественным драматизмом, не называя произведение. *Что роднит стихотворение Пушкина и прозвучавший музыкальный фрагмент?* После этого сообщим, что это сочинение тоже «Элегия». Диалог лирики и музыки поможет старшеклассникам, с одной стороны, на этапе обобщения вновь пережить противоречивую палитру чувств, торжество жизни во всех ее проявлениях, а с другой стороны, выразить свое понимание духовных открытий поэта и композитора, а также своих читательских, жизненных открытий, совершив таким образом восхождение к всеобщему.

Обратимся к иному художественному миру. В 11 классе в контексте знакомства старшеклассников с творчеством А.А. Ахматовой подробнее остановимся на анализе стихотворения «Я научилась просто, мудро жить...» [1, с. 58].

Человеческие чувства – это не однозначные и биологически простые реакции на холод и тепло, на пищу или боль. Серьезное и сильное чувство, как правило, окрашивает наше восприятие и наши отношения с окружающей жизнью и бытием. И чем ярче и острее человек чувст-

вует, тем богаче его связи с миром. По сути, описать чувства – это и значит описать связи человека с миром, его отношение к миру. В поэзии сказать о чувстве – это совсем не значит его назвать. Важно увидеть, как те или иные чувства вовлекают в свою орбиту и зримый мир, и размышления о нем.

После первого прочтения текста предложим учащимся воспользоваться «Колесом Плутчика» («цветок эмоций») и назвать (выписать) те чувства (эмоции), которые, по их мнению, в этом тексте есть (рис. 1).

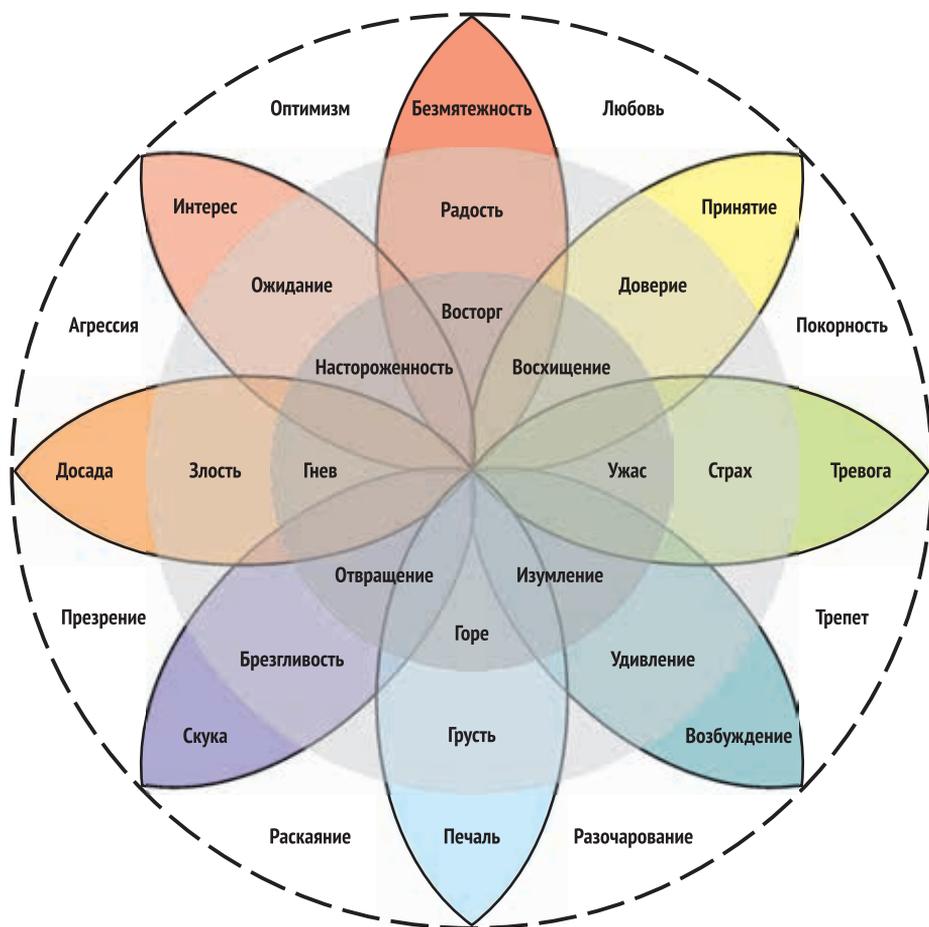


Рис. 1. Конкретизация эмоций с опорой на «Колесо Плутчика» («цветок эмоций»)

Скорее всего, большинство учащихся будет искать в тексте названия чувств, которых, конечно, там нет. Возможно, школьники, ориентируясь на «колесо», назовут следующие чувства: грусть, печаль, трепет, принятие, досада, разочарование, радость, оптимизм. Необходимо спросить, из чего они исходили, называя эти чувства, ведь в стихотворении названо только одно – «тревога». Это задание поможет нам увидеть, понимают ли юные читатели, что в поэзии чувства выражаются через образы, и выделяют ли они эти образы-чувства: «смотрю на небо», «молюсь», «слагаю веселые стихи», «овраг», «рябина», «огонь», «крик», «лесопильня», «стук». Если школьники их увидят и выделят, важно их спросить: *Почему в тексте присутствуют столь противоположные эмоции? Ведь в первой строчке лирическая героиня уверяет нас, что «научилась просто, мудро жить». Научилась ли? Вот в чем вопрос. И если научилась, то с кем или с чем связаны образы, вызывающие у нас чувства грусти, печали, тревоги, боли?* Ответить на эти вопросы поможет анализ через стратегию «бинарных оппозиций», которая и отразит «ценностный горизонт» автора (Ю.М. Лотман). Будем выстраивать ее вместе с учащимися.

*Можем ли мы сказать, что в стихотворении есть только один герой, который и повествует нам о своем состоянии? Учащиеся без труда говорят, что есть «Я» и есть «Ты» – два человека и два мира, первая бинарная пара.*

Мир чувств лирической героини, казалось бы, определен: в нем – «Бог», «домашний уют», «тишь». Он освящен высокими порывами: молитвами, поэзией. Однако на протяжении

всего стихотворения этот мир нарушает то, что связано с «ненужной тревогой»: «рябина никнет в овраге», «жизнь тленная», «крик прорезывает тишь», «огонь на лесопильне» – все эти образы явно не несут положительных коннотаций и связаны с грустными воспоминаниями о былом, о прошлых чувствах и отношениях. Таким образом, в процессе анализа стихотворения выстраивается следующая «пирамида бинарных оппозиций»:

Я	–	Ты
Небо	–	Овраг
Верх	–	Низ
Молитва	–	Тревога
Прекрасная	–	Тленная
Дом	–	Лесопильня
Тишь	–	Крик
Не услышу	–	Стук

Углубление в текст помогает увидеть, что тотальной бинарности, т.е. неразрешимого конфликта, в стихотворении нет. Глаголы «смотреть», «молиться», «бродить», «утомить», «слагаю», «возвращаюсь», «не услышу» доказывают, что героиня научилась «властвовать собой». Последняя строка стихотворения, являющаяся так же, как и первая, «сильной позицией», подтверждает уверение лирической героини в том, что она «научилась просто, мудро жить». *Что же ей помогло в этом?*

Еще раз прочитаем текст стихотворения и выведем ценностную формулу обретения мудрости, которая и будет результатом эмоционально-ценностного анализа: молитва + природа + искусство (поэзия) + дом = Мудрость Сердца.

Завершая разговор, поразмышляем с учащимися о том, что в поэзии особо почитавшей Пушкина А.А. Ахматовой, как и в самой жизни, радость не полна без «светлой печали» или «тонкого налета грусти». При этом драматизм бытия почти всегда сосуществует с жизнелюбием. Одно немыслимо без другого, и тайна этого перехода кроется и в приобщении к высоким мыслям и порывам души, и в обостренном чувстве понимания простых человеческих радостей.

Диалог поэтических открытий в столь разных по образному строю стихотворениях А.С. Пушкина и А.А. Ахматовой выводит учеников к пониманию вечных ценностей бытия.

Выстраивая анализ лирического произведения с опорой на его эмоциональный строй и целевой направленностью на развитие эмоционального интеллекта, убеждаешься в том, что выбор приемов – инструментария анализа и интерпретации – определяется характером и своеобразием конкретного стихотворения, художе-

ственного мира поэта. Концентрация духовных смыслов и открытий пушкинской медитативной «Элегии» побуждает, на наш взгляд, к осторожности в выборе специфических приемов развития эмоционального интеллекта, например, при обращении к таким приемам, как календарь эмоций, кардиограмма эмоций, портрет эмоций. Именно поэтому мы отдали предпочтение классическим методическим приемам анализа лирики и убедились в том, что они «работают» как инструмент развития эмоционального интеллекта. Может показаться, что представленный анализ стихотворения А.А. Ахматовой не совсем наглядно демонстрирует инструментарий технологии развития эмоционального интеллекта. Однако мы убеждены, что разнообразие приемов и техник не должно увести школьника-читателя от поэтики художественного текста. Наблюдение за искусством поэтики и открывает глубинные смыслы текста, которые, в конечном счете, и приводят к пониманию чувств и мыслей человеческих.

#### Библиографический список

1. Ахматова А.А. Лирика. М., 1989.
2. Барисо Дж. Е.О. Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами. М., 2019.
3. Брандесов Р.Ф. Избранные труды / под науч. ред. Н.П. Терентьевой. Челябинск, 2017.
4. Гинзбург Л.Я. О лирике. М., 1997.
5. Грехнев В.А. Лирика Пушкина: О поэтике жанров. Горький, 1985.
6. Ильичев А.В. Поэтика противоречия в творчестве А.С. Пушкина и русская литература конца XVIII – начала XIX века: автореф. дис. ... д-ра филолол. наук. Владивосток, 2004.
7. Карслова Е.В. «Стихи живые сами говорят...»: книга для учителя. М., 1990.
8. Кленецкая И.Я. «Когда слова диктует чувство...»: книга для учителя. М., 1991.
9. Корнилов В.Н. «Покуда над стихами плачут...»: книга о русской лирике. М., 2009.
10. Кожин В.В. Как пишут стихи. М., 2001.
11. Кушнер А.С. Поэтическое восприятие мира. СПб., 2021.
12. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. СПб., 1996.
13. Маранцман В.Г. Труд читателя: от восприятия литературного произведения к анализу. М., 1986.
14. Медведев В.П. Изучение лирики в школе. М., 1985.

15. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: в 10 т. Т. 3. М.-Л., 1950.
16. Рез З.Я. Изучение лирических произведений в школе. Л., 1968.
17. Рез З.Я. Лирика Н.А. Некрасова в школьном изучении (9 класс). М., 1982.
18. Сосновская И.В. Создание мотивационной установки перед чтением и анализом художественного произведения на уроке литературы // *Инновационный поиск словесников: практики гуманитарного образования: учебно-методическое пособие* / сост. Е.О. Галицких, Т.К. Косолапова, научн. ред. Е.О. Галицких. Киров, 2015. С. 114–123.
19. Сосновская И.В., Терентьева Н.П. Изоляция как литературный и жизненный опыт читателя: методический аспект // *Педагогический ИМИДЖ*. 2022. Т. 16. № 3 (56). С. 278–293.
20. Фридлиндер Г.М. А. Пушкин «Элегия» («Безумных лет угасшее веселье...») // *Поэтический строй русской лирики*. Л., 1973. С. 78–95.
21. Шмид В. Парадоксальность Пушкина // *Парадоксы русской литературы*. Петербургский сборник. Вып. 3. СПб., 2001. С. 132–157.
22. Эткин Е.Г. Разговор о стихах. СПб., 2004.

## References

1. Ahmatova A.A. *Lirika [Lyrics]*. Moscow, 1989.
2. Bariso Dzh. EQ. *Emocionalnyj intellekt na praktike. Kak upravlyat svoimi emociyami i ne pozvolyat im upravlyat vami [EQ. Emotional intelligence in practice. How to manage your emotions and not let them control you]*. Moscow, 2019.
3. Brandesov R.F. *Izbrannye trudy [Selected works]*. N.P. Terentieva (ed.). Chelyabinsk, 2017.
4. Ginzburg L.Ya. *O lirike [About the lyrics]*. Moscow, 1997.
5. Grekhnev V.A. *Lirika Pushkina: O poetike zhanrov [Pushkin's lyrics: On the poetics of genres]*. Gorky, 1985.
6. Ilyichev A.V. *Poetika protivorechiya v tvorchestve A.S. Pushkina i russkaya literatura konca XVIII – nachala XIX veka [Poetics of contradiction in the works of A.S. Pushkin and Russian literature of the late 18th – early 19th centuries]*. PhD theses. Vladivostok, 2004.
7. Karsalova E.V. «Stihi zhivye sami govoryat...»: *Kniga dlya uchitelya [“The living poems speak themselves...”: Teacher's book]*. Moscow, 1990.
8. Klenickaya I.Ya. «Kogda slova diktuet chuvstvo...»: *Kniga dlya uchitelya [“When words are dictated by feeling...”: Teacher's book]*. Moscow, 1991.
9. Kornilov V.N. «Pokuda nad stihami plachut...»: *Kniga o russkoj lirike [“As long as they cry over poems...”: A book about Russian lyrics]*. Moscow, 2009.
10. Kozhinov V.V. *Kak pishut stihy [How to write poetry]*. Moscow, 2001.
11. Kushner A. *Poeticheskoe vospriyatie mira [Poetic perception of the world]*. St. Petersburg, 2021.
12. Lotman Yu.M. *O poetah i poezii [About poets and poetry]*. St. Petersburg, 1996.
13. Marancman V.G. *Trud chitatelya: ot vospriyatiya literaturnogo proizvedeniya k analizu [The reader's work: From perception of a literary work to analysis]*. Moscow, 1986.
14. Medvedev V.P. *Izuchenie liriki v shkole [Studying lyrics at school]*. Moscow, 1985.
15. Pushkin A.S. *Polnoe sobranie sochineniy: v 10 t. T. 3 [Complete collection of works: In 10 vols. Vol. 3]*. Moscow-Leningrad, 1950.
16. Rez Z.Ya. *Izuchenie liricheskikh proizvedenij v shkole [Studying lyrical works at school]*. Leningrad, 1968.
17. Rez Z.Ya. *Lirika N.A. Nekrasova v shkolnom izuchenii (9 klass) [Lyrics by N.A. Nekrasov in school study (9th grade)]*. Moscow, 1982.
18. Sosnovskaya I.V. *Creating a motivational setting before reading and analyzing a work of art in a literature class. Innovacionnyj poisk slovesnikov: praktiki gumanitarnogo obrazovaniya. Textbook*. E.O. Galickikh, T.K. Kosolapova (compl.); E.O. Galitskikh (ed.). Kirov, 2015. Pp. 114–123. (In Rus.)
19. Sosnovskaya I.V., Terentyeva N.P. *Isolation as a literary and life experience of the reader: A methodological aspect. Pedagogical IMAGE*. 2022. Vol. 16. No. 3 (56). Pp. 278–293. (In Rus.)

20. Fridlender G.M. A. Pushkin "Elegy" ("The faded joy of mad years..."). *Poeticheskij stroj russkoj liriki*. Leningrad, 1973. Pp. 78–95. (In Rus.)
21. Schmid V. The paradoxicality of Pushkin. *Paradoksy russkoj literatury. Peterburgskij sbornik*. Issue 3. St. Petersburg, 2001. Pp. 132–157. (In Rus.)
22. Etkind E. Razgovor o stihah [Talking about poetry]. St. Petersburg, 2004.

Статья поступила в редакцию 10.06.2024, принята к публикации 15.07.2024

The article was received on 10.06.2024, accepted for publication 15.07.2024

#### Сведения об авторах / About the authors

**Сосновская Ирина Витальевна** – доктор педагогических наук; профессор кафедры филологии и методики Педагогического института, Иркутский государственный университет

**Irina V. Sosnovskaya** – ScD in Education; Professor at the Philology and Methodology Department, Pedagogical Institute, Irkutsk State University

E-mail: sosnoirina@yandex.ru

**Терентьева Нина Павловна** – доктор педагогических наук; профессор кафедры литературы и методики обучения литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск

**Nina P. Terentieva** – ScD in Education; Professor at the Department of Literature and Teaching Methods of Literature, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

E-mail: terninapavl@yandex.ru