**Методические аспекты изучения лирики школе**

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИКИ ШКОЛЕ

критический обзор методических пособий

выполнила Маканина СВетлана Ивановна, учитель русского языка и литературы, ГБОУ СОШ№ 318 с углублённым изучением итальянского языка г.санкт-петербурга

2019

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Автор** | **Наименование пособия** | **Основные аспекты изучения лирики школе** |
| 1.***Тодоров Лев Всеволодович***, советский и российский литературовед, доктор педагогических наук, профессор | ***Работа над стихом в школе.*** — М.:1965 | Автор пособия считает, что поэтическое слово является мощным фактором воздействия на чувственную сферу человеческого сознания. Развивая этот вопрос, Тодоров говорит о трех типах восприятия лирических произведений. Первый тип, по его мнению, представляют дети, у которых развито чувство стиха (в классе их всего 4-5 человек). Они даже в первоначальном прочтении осознают эстетические особенности. Ученик с таким типом восприятия может выразительно прочесть стихотворение, не тратя много времени на подготовку. Л.В. Тодоров подчеркивает, что эта способность к восприятию стиха не обязательно сочетается с другими литературными способностями. Второй тип восприятия стихотворения — на слух: только после прочтения его учителем или специально подготовленным человеком стихи привлекают внимание школьника. Такой тип восприятия самый распространенный. Третий тип — отсутствие восприятия стихотворений. В классе может быть до 10 и более таких учеников.  Определить, к какому типу принадлежит тот или иной ученик, можно с помощью проверки письменных ответов, проведения бесед, выразительного чтения стихотворений, которые были разобраны в классе, проведения уроков-концертов и т.д. Тодоров говорит о важности создания эмоционального настроя перед анализом лирического произведения. Однако уточняет, что единообразных приемов для всех поэтических произведений не существует. К ним относится установление связи с личным опытом обучающихся, обращение к фактам биографии автора, которые явились предпосылками создания поэтического текста, а также беседа, в которой пережитый опыт учителя помогает создать необходимый эмоциональный настрой. Как и Холшевников, автор пособия «Работа в школе над стихом», предлагает придерживаться систематичного анализа текста, во главу угла помещая понятие «ОБРАЗ». Так как до 13-15 лет обучающиеся в незначительной степени могут улавливать связь содержания и формы, различные средства стиховой выразительности ими не воспринимаются. Однако Тодоров — сторонник той точки зрения, которая позволяет в анализе отойти от технической стороны поэтического текста, утверждая, что рифма, ритм сами по себе еще не признаки истинной поэзии. Он настаивает на том, что поэтическая речь является выражением особых чувств автора, а следствием его приподнятого настроения является рифма, ритм и своеобразная интонационная организация. Тодоров предлагает при анализе поэтического текста уделять внимание не форме, а содержанию, которое в эту форму облечено. |
| 2.***Рез Зинаида Яковлевна***, выдающийся советский педагог-методист, доктор педагогических наук, профессор ЛГПИ им. Герцена. | ***Изучение лирики в школе*** – Л.: 1968. | Как и другие авторы пособий, Зинаида Яковлевна Рез замечает, что педагоги в своей работе больше всего сталкиваются с трудностями на уроках, которые посвящены анализу лирических произведений.  Она предлагает отойти от «дотошного» образца анализа поэтического произведения, а также от тех приемов, которые характерны для разбора эпических произведений, и направить разговор с учениками в русло пробуждения и воспитания чувств, умения видеть и представлять написанное. Разбор лирических произведений отличается от эпических не только набором приемов в соответствии с родом литературы, литературным процессом, но и той тематической группой, к которой можно отнести стихотворение (о природе, сюжетное и т.д.).  Особыми приемами лирического анализа, по мнению Рез, могут стать сопоставление «фотокадров», небольших сценариев, словесное рисование и др. Педагог-методист предлагает в некоторых случаях отступить от выявления традиционной темы и идеи в стихотворении, а говорить об определение авторского мировоззрения путем анализа художественных деталей, в котором также важны такт и мера.  Уроки анализа лирического произведения, по мнению автора пособия, обязательно должны быть разнообразными. Рез вводит понятия «нарядности», под которым понимает добавление в урок продуктов других сфер искусства (отрывков из кино, спектакля, полотен живописи, музыкальных произведений). Важно так организовать работу на уроке, чтобы ученик не просто шел за учителем, а стал занимать активную позицию, стал исследователем, жаждущим открытия. Он не только помогает учителю, он наравне с ним идет по пути анализа. |
| 3. ***Холшевников Владислав Евгеньевич***, профессор филологического факультета Санкт-Петербургского (Ленинградского) государственного университета. | ***Основы стиховедения: Русское стихосложение***. — Л.: 1972, СПб.:2001 | Профессор Холшевников отмечает, что пути анализа лирических произведений различны: можно идти от места стихотворения в творческой эволюции поэта, в истории жанра и литературных направлений; можно говорить о месте его в литературно-общественном движении эпохи, о тех биографических данных поэта, которые связывают его с произведением и его идейной позицией; в истории русского литературного языка вообще и поэтического, в частности. Однако автор пособия также уточняет, что каждое поэтическое произведение – отдельный мир, замкнутый в себе, его стоит рассматривать только в комплексе образов и понятий, которые в нем заключены.  Наибольшую трудность автор видит в анализе композиции лирического произведения, однако указывает на то, что есть типы композиций, зная закономерности которых, можно справиться с анализом конкретно взятого произведения. Особая концентрация внимания на композиции, по мнению Холшевникова, позволяет говорить о тесной связи её с темой и идеей, а также анализом стиля и стиха.  Как и многие другие методисты, автор настаивает на том, что стихотворение – сложная система, где каждый элемент занимает свое место, а вот композиция – определяет иерархию этой системы. Трудность в анализе лирических произведений, а точнее, их композиции, состоит в отсутствии у них сюжета, однако в литературе имеется понятие «лирического сюжета»: в данном случае речь идет не о цепи событий, а о развитии лирического образа. Автор пособия во главу угла любого литературного анализа ставит понятие *образ*. Лексика, тропы, синтаксис характеризуются единством в стихотворении и позволяют увидеть *систему лирических образов*. Профессор также много говорит об ассоциативности как об одном из свойств образного мышления, в лирике оно проявляется с особой силой. Уделяет внимание Холшевников при анализе стихотворений и стиховой организации (композиции): это метрические характеристики, длина стиха, рифма, синтаксическое членение речи, интонационная организация речи и др. Также методист указывает на невозможность стандартизировать схему анализа, подогнать её под любое стихотворение, но упоминает о том, что знание типологических схем композиции, вспомогательных образов, а также особенностей лирического сюжета может служить ключом в разгадке «тайны стихотворения». |
| ***4. Маранцман Владимир Георгиевич***, советский и российский литературовед, методист, переводчик, поэт, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания русского языка и литературы РГПУ им. Герцена, член-корреспондент РАО по Отделению общего среднего образования. | ***Интерпретация художественного текста как технология общения с искусством***. — Л., 1974 | Теория В.Г. Маранцмана строится на различении четырёх видов интерпретации: научной, критической, художественной, читательской. В качестве критерия, позволяющего их разделить, он выдвигает степень, меру присутствия в истолковании личностного, субъективного момента интерпретатора, другими словами, степень участия интерпретатора. Школьная методика подразумевает знакомство обучающихся с научной, литературно-критической и художественной интерпретациями художественного произведения. Они служат ориентиром в анализе лирических произведений. Однако не стоит забывать о самой главной задаче: при разборе лирического произведения необходимо создать условия для выражения личной позиции учеником. Маранцман характеризует основную проблему, с которой сталкивается школьная практика: отсутствие интереса у детей к анализу художественного произведения. Выход из сложившегося положения он видит в творческой интерпретации.  В своей теории Маранцман пришел к выводу, что такой вид интерпретации подразумевает установление связи слова и изображения, которую он видел в диалоге между разными видами искусства. В этом смысле он большое внимание уделяет межпредметным связям литературы, в частности, лирики, с другими видами искусства, даже другими науками. Данный феномен он называет *функцией содружества искусств,* а такжеметодом претворения литературы в других видах искусства». Профессор предлагает такие приемы претворения поэзии в другие искусства, как словесное рисование, составление киносценария, однако предупреждает об осторожности их использования.  Связь литературы с другими видами искусства позволяет приобщиться к духовной культуре человечества. Исследователь выделяет три этапа постижения текста: сначала погружение в текст, создание условий для сопереживаний и сочувствия лирическому герою. Вторым этапом становится собственно анализ, который является путем от произведения к позиции автора, стремление постичь его замысел. Третий – использование содружества искусств для наиболее полной интерпретации текста. Суть любой интерпретации состоит в установлении нового языка, овладении им.  Творческая интерпретация предполагает работу воображения, развитие эмоционально-образной сферы. Не стоит сводить анализ лирики только к характеристике формы и смысла произведения. При составлении программы по литературе, куда входят лирические произведения, главное внимание стоит уделять, по мнению В.Г. Маранцмана, творческому развитию учащихся. |
| ***5. Кожинов Вадим Валерьянович***, советский, российский литературовед, критик и публицист, к.ф.н. | ***Книга о русской лирической поэзии 19 века.*** — М.:1978 | В.В. Кожинов придерживался православно-ценностного подхода к осмыслению русской классической литературы на современном этапе науки. Он рассматривал поэзию как искусство, творчество, ведущее человека к постижению законов нравственности. В своей книге о лирической поэзии автор высказывает мысль о том, что исследование поэтического языка должно быть фундаментом анализа поэтического текста. Что касается основных понятий литературоведения – формы и содержания – то здесь, по мнению Кожина, уместно и необходимо разграничение содержания и формы. Однако завершать нужно синтезом – целостным разговором о поэзии, о единстве всех элементов поэтического произведения. Анализ лирического текста должен продемонстрировать, как поэты стремятся создать свое произведение как бы на наших глазах. |
| 6. ***Медведев Вадим Петрович***, преподаватель педагогического института, имеющий опыт работы в школе, | ***Изучение лирики в школе*** — М: 1985 | Данное пособие представляет собой попытку соединить накопленный опыт литературоведения со школьной практикой. Медведев строит свой путь анализа, опираясь, главным образом, на интерпретацию лирического образа, который является непосредственным отражением авторского видения. Он предлагает отойти от анализа с помощью наводящих вопросов, которые разрушают целостную систему анализа и сводят его к пересказу. Особое внимание Медведев предлагает уделять анализу композиции, языка стиха. Это позволяет, по его мнению, ученику осознать художественную природу лирического произведения.  В данном пособии Медведев помогает учителю понять, как в анализе лирики сочетаются логическое и эмоциональное начала. Свои выводы он основывает на наблюдениях над художественной формой, которые помогут ввести учащихся во внутреннее содержание лирического произведения, помогут раскрыть строй мыслей и чувств поэта. От средней школы к старшей Медведев проследил сдвиги в эстетической подготовке учеников, так как критерии анализа стали заметнее и глубже. Не забывает автор и о специфике лирики как рода литературы, который характеризуется ассоциативностью, метафоричностью лирических образов. При анализе необходимо педагогу стараться избежать двух крайностей: как от однозначности, прямолинейности в толковании лирического образа, так и от навязывания произведению посторонних ему идей. Вторая особая сторона поэзии – тяготение к условности. Именно эта условность позволяет связывать картины, нарисованные поэтом, в своеобразный сюжет. Автор из собственного опыта работы в школе делает вывод о недостаточной работе, которая проводится по анализу композиции, необходимо её расширить, так как она неразрывно связана с жанровой природой. Для привлечения внимания к этому виду работы можно использовать игровые задания.  Основная задача, которую, по мнению Медведева, ставит преподаватель при изучении лирического стихотворения, — это обогащение нравственного опыта школьников, приобщение их к думам и чувствам поэта, гражданина и мыслителя. Метод, который выделяет Медведев, имеет название *творческого чтения*, такой метод позволяет вызвать отклик на произведение искусства. В качестве хорошего помощника может выступать тактичный комментарий учителя, который, к сожалению, вытеснен беседой. Приоритетными считает автор пособия эвристический и исследовательский методы. |
| 7. ***Лотман Юрий Михайлович,*** советский и российский литературовед, культуролог и семиотик. | ***О поэтах и поэзии. Анализ поэтического текста***. — СПб.: 1996. | Ю.М. Лотман первым научно обосновал мысль о том, что в поэтическом тексте все элементы речевого уровня, от фонем до композиции, «могут возводиться в ранг значимых» и что «любые моменты, являющиеся в языке формальными, могут приобретать в поэзии семантический характер, получая дополнительные значения». За исходный пункт отправления по пути анализа поэтического текста берется понятие парадоксальности стиха. На поэтический язык накладываются дополнительные ограничения. Ю.М. Лотман говорит о том, что не всегда верно утверждение «форма соответствует содержанию». Самое важное – идейное содержание, которое определяется структурой. Однако вне структуры нет идеи. Исследователь настаивает на том, что стихотворение – сложно построенный смысл. Каждый из элементов данной системы связан с другим. Семантическую нагрузку могут получать даже те элементы, которые в обычной языковой действительности не имеют смысла. Особую значимость автор пособия придает художественному повтору, который является организующим в поэтической речи. |
| 8. ***Емельянов Георгий Анатольевич***, кандидат психологических наук, научный сотрудник факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова | ***Восприятие поэтической формы в подростковом и юношеском возрасте***// «Вопросы психологии», 1998. №1. Стр.38-41 | Основное внимание автор исследования уделяет результатам эксперимента, который был проведен им среди восьмиклассников. Результаты эксперимента психолог интерпретирует следующим образом: испытуемые по большей части опираются на свою чувственную сферу при характеристике поэтической речи. Они воспринимают содержание стихотворения, но не всегда могут установить связь его с формой. Это необходимо брать в расчет при организации уроков по анализу поэтических текстов. Также результаты эксперимента показывают, что стихотворный размер облегчает понимание произведения, поэтому необходимо чаще организовывать практику по его определению и установлению особенностей. Оценивая текст, восьмиклассники опираются на ритм и строфику. Чем легче организован, с точки зрения метрики, текст, тем лучше он воспринимается в подростковом возрасте. Любая деформация, например, изменение ритма, выемка рифмы, снижает уровень активности в глазах читателей, тексты становятся менее выразительными.  Проведя факторный анализ результатов, Емельянов и его группа распределили испытуемых на две группы: первая при восприятии стихотворного произведения опиралась на элементарные технические измерения, вторая руководствовалась эстетическими критериями. В юношеском возрасте восприятие поэзии становится более осмысленным. Они видят в произведении художественную условность, содержание воспринимается ими уже как искусственное. В работе по анализу в данном возрасте это необходимо учитывать и проводить его в системе совершенно других координат, чем в подростковом. Читатель стремится выделить художественные приемы для создания условности, пережить опыт автора как собственный. Исследователь отмечает, что при переходе от подросткового к юношескому возрасту происходит преобразование структуры восприятия формы поэтической речи: школьники воспринимают комплексно критерии оценки поэтического текста. Появляется представление о поэтическом стиле. В подростковом возрасте такие понятия, как форма, стиль, еще не осознаны подростком. В юношеском возрасте они становятся активными участниками процесса восприятия. При организации уроков это необходимо учитывать, разговаривать со школьниками в другой системе, использовать другую терминологию, отличную о той, которой пользовались при анализе в подростковом. |
| 9. ***Граник Генриетта Григорьевна***, советский педагог и учёный-психолог, профессор,  ***Шаповал Людмила Анатольевна***, кандидат, психологических наук | ***Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум. 8-11-е классы***. — М.:1999; | Авторы пособия, которое предназначено, в основном, для самостоятельной работы учеников, проводят мысль о том, что главный путь анализа лирического текста – осуществление диалога читателя с художественным произведением. Понимание текста начинается с оценки правильности употребления языка. Здесь необходимо помнить о знании нормы, а также об особом отношении ко всем элементам текста. Авторы пособия акцентируют внимание читателей пособия на обращение к каждому слову: так развивается умение работать с незнакомыми лексемами, с терминами и словарями. Для того, чтобы установить диалог с читателем, необходимо «выучить общий язык» — автор рассчитывает, что какая-то часть информации известна читателю. Необходимо найти «скважины», которыми могут оказаться аллюзия, содержание предыдущего текста, значение слова и т.д.  Помимо слов, внимание необходимо останавливать и на знаках препинания, которые подают сигналы и организуют интонационную обстановку. В поэтическом тексте все значимо, а это говорит о том, что необходимо представлять, о чем говорится в произведении, – можно подключить не только зрительное восприятие, но и другие органы чувств. Содержание, по мнению авторов, заключается в превращениях, под ними автор подразумевает стилистические фигуры, тропы и особый художественный язык. Автор пособия предлагает уделять достаточное внимание именно этому «лабиринту», так как именно сцепления выстроены для передачи читателем позиции автора. Техническая сторона текста автору пособия интереснее, чем его содержательная сторона, однако взаимосвязи этих двух сторон он не исключает. |
| 10.***Богданова Оксана Юрьевна***, профессор, декан филологического факультета МПИ и зав.кафедрой методики преподавания литературы. ***Маранцман Владимир Георгиевич***  (см. выше п. 4) | ***Методика преподавания литературы***. В 2-х ч. — М.: 2000. | Авторы пособия говорят о специфике лирических текстов, поэтому школьная методика подразумевает трудности в анализе данного рода произведений. Такие трудности связаны с зависимостью уровня литературного развития и постижения стихотворения. Часто читатели подменяют содержание стихотворения личным опытом, не могут увидеть переливов мелодики, трансформацию авторских мотивов. Богданова и Маранцман предлагают педагогам продемонстрировать детям при анализе лирических произведений системность частей лирического произведения, их взаимосвязь и динамичность. Не стоит отрывать его от литературного контекста, а наоборот, вписать в авторскую систему стиля, обозначить проявление его поэтической манеры.  На начальном этапе большую роль играет установка, оживление личных ассоциаций с произведением и приближение к личному фону. Затем первое чтение предпочтительно проводить самому учителю для того, чтобы создавалось впечатление рождения стихотворения здесь и сейчас. Так как многие ученики испытывают трудности в анализе поэтических произведений, то стоит развивать тактику так называемого скрытого анализа, при котором создается проблемная ситуация средствами других видов искусств (музыкальные произведения, актерское прочтение и т.д.). Проблемная ситуация достаточно субъективна, неоднозначна, это приводит к возникновению в классе, порой, полярных мнений, в этом случае достаточно удобно проводить анализ на бинарных оппозициях.  Разбор лирического произведения в средней и основной школе существенно разнится, это зависит не только от объема произведений, но и от конкретных задач, которые решает педагог на том или ином этапе. Если говорить о средней школе, то здесь функция учителя состоит в открытии для учеников вселенной автора, помочь уловить неповторимость взгляда поэта на мир, его художественную манеру. Старшая школа подразумевает вписывание автора в литературный процесс, осуществление взаимосвязи авторского творчества и литературной традиции. В этот же период авторы пособий склоняются к анализу лирических произведений, используя прием сопоставления. |
| 11. ***Каганович Софья Львовна***, доктор филологических наук, преподаватель на курсах повышения квалификации учителей-словесников. | ***Новые подходы к школьному анализу поэтического текста***// «Литература», 2004, №6 | Основную задачу С.Л. Каганович видит в создании условий для внутренней мотивации и проявления интереса к художественному произведению. Это входит в спектр целей изучения литературы, обозначенных в образовательных стандартах, куда добавляется «совершенствование умений анализа и интерпретации литературного произведения как художественного целого в его историко-литературной обусловленности с использованием теоретико-литературных знаний». Опираясь на теорию Л.С. Выготского, автор статьи предлагает в анализе художественного произведения отталкиваться от поиска эстетической реакции: это могут быть контрастные герои, противоположные мотивы и другие взаимоисключающие элементы. Упор при работе с художественными произведениями необходимо делать на ассоциативность мышления человека: чем более оно развито, тем лучше понимается и воспринимается содержание текста на глубинном уровне. Ассоциации, возникающие при прочтении, имеют название ассоциаций «по эмоциям», которые устанавливают связь между предметами не на основании реального сходства, а по общности эмоций, которые они вызывают.  Автор отходит от традиционного анализа, исходной точкой которого являются понятия темы и идеи, и призывает к ведению разговора о ключевых и сопутствующих образах, об изобразительно-выразительных средствах, которые вызывают цепочку ассоциаций, способствующих увидеть глубинный смысл произведения. Произведение неотделимо от его создателя, поэтому на конечных этапах необходимо уточнить интерпретацию текста контекстом эпохи, контекстом всего творчества поэта и сформулировать авторскую позицию, выразить своё отношение, позицию читателя.  Автор статьи считает, что такая методика является универсальной, во-первых, с точки зрения психо-возрастных особенностей обучающихся (каждый сможет выстроить свою ассоциативную цепочку). Во-вторых, она вызывает положительную мотивацию в дальнейшем при анализе литературных произведений. Учитывая, что в подростковом возрасте школьники плохо видят соотношение между формой и содержанием, то данная методика позволяет установить такую связь без лишнего усложнения, а также ввести необходимую терминологию. На основании развития у учащихся навыков ассоциативного мышления методику можно отнести к развивающим и для достижения положительного эффекта систематически организовывать работу с конкретными приемами: игра в ассоциации, цепочки синонимов, антонимов и т.д. Задача учителя состоит в умелом использовании данной методики и синтезировании её с другими, имеющимися в арсенале педагога. |

**Выводы критического обзора методических пособий по обучению в школе поэтических текстов:**

1. До 70-х годов XX века приоритетным в литературоведении считался взгляд на лирическое произведение как на часть, выражение чего-то более значительного, чем сам текст: личности поэта, психологического момента или общественной ситуации. Мысль о том, что сущность искусства слова скрыта в самом тексте и каждое произведение самоценно и самодостаточно, всячески порицалась, а литература в школе изучалась как «придаток» к истории.
2. Ю. М. Лотман первым подошел к литературе как явлению уникальному и тем самым взял на себя смелость изучать художественный текст как таковой, как знаковую структуру. Поэтому и в школьной практике возникла необходимость в изучении лирического текста в соответствии с достижениями современного стиховедения.
3. Последнее тридцатилетие ХХ века ознаменовано в стиховедении и методике преподавания литературы появлением работ, посвященных анализу отдельного лирического произведения, рассматриваемого в единстве его содержания и структуры. При этом в центре внимания оказывается сам художественный текст и его внутренние связи. Однако при таком подходе к анализу лирики важно не «соскользнуть» к «изоляции отдельного литературного произведения от историко-литературного и социально-исторического контекста, к противопоставлению внутренних связей и закономерностей произведения более универсальным, эстетическим, социальным и историко-культурным закономерностям». Так В.Г. Маранцман первым сказал о необходимости связи литературного текста с другими видами искусства, предложил исследовать и применять *функцию содружества искусств* в анализе поэтического текста. И многие методисты его в этом поддерживают, только дают этому литературоведческому явлению другое наименование, например, функция эмоционального отклика.
4. Все методисты, психологи и филологи приходят постепенно к общему мнению: обучение художественному восприятию лирики должно строиться на принципах вовлечения личности ученика в этот процесс, а это наиболее продуктивно лишь на основе его творческой деятельности, создания самостоятельных устных и письменных интерпретаций прочитанных и осмысленных стихотворений, которые являются лучшей подготовкой к написанию сочинения по анализу лирического текста на письменном экзамене по литературе.
5. Таким образом, творческие приемы и задания, способствующие постижению лирики, должны стать, с одной стороны, сходными с теми приемами, которыми пользуется создатель произведения, то есть направленными на постижение системы законов языка искусства. С другой стороны, они должны быть направлены на формирование и развитие у учащихся литературно-художественных умений, которые непосредственно связаны с организацией учебных исследований на каждом уроке литературы. В конечном счете, эти два пути должны привести ученика к умению создать личностную интерпретацию лирического текста, основанную на художественном познании, которое делает общение с лирическим произведением источником обогащения духовного мира, основой развития более тонкого понимания людей, их мыслей и чувств.
6. Принципы формирования читательского восприятия, понимания и интерпретации лирики подсказывают учителю конкретные приемы и формы работы на уроках по изучению лирических текстов и типы самих уроков по изучению поэзии. Таким образом, подводя итог данному критическому обзору, можно заметить, что большинство методистов настаивают на том, что стихотворение представляет собой динамично развивающуюся систему, где каждый элемент играет свою важную роль. Однако путь анализа каждый из них выбирает для себя и для возрастных групп учащихся свой: исходить ли из традиционного идейно-смыслового разбора темы и идеи, исходить из композиции и затем идти к тем же постулатам, или же начинать с эмоционального восприятия стихов, тщательного анализа формы и языка, чтобы обучающимся открылось глубокое содержание стихотворения и замысел поэта.