

жанру источниками — статьями разного типа, инструкциями, справочниками, др.) очень важно воспроизводить на третьем этапе обучения.

Безусловно, данная структура курса чтения не является единственно возможной. Целесообразно на практике проверить различные сочетания последовательности, объема и временных рамок обучения каждому виду чтения на всех этапах. Думается, что обмен опытом по организации курса обучения чтению на иностранном языке в неязыковых учебных заведениях будет полезен для преподавателей иностранного языка и поможет успешно решить столь важную методическую и психологическую проблему.

## **Роль установки в процессе художественного восприятия литературного произведения как проблема обучения литературе**

*Л.А. Цель,  
СОФ БелГУ*

*Россия, Старый Оскол, Белгородская область*

Ведущая роль установки в процессе восприятия определяет значительность исследования ее как научной проблемы. Психологами выявлено различное содержательное наполнение понятия установки. Нас интересует то значение, которое соответствует положению о реакции человека на эстетический объект, под которым мы подразумеваем вербальный текст художественного произведения. Авторский коллектив ученых-психологов предполагает, что на определенном этапе чтения художественного текста у читателя возникает установка, управляющая дальнейшим восприятием текста. «Установка может, как помогать пониманию читаемого, так и исказить и даже блокировать его» (Граник, Самсонова, 1993: 72). Всем ходом эксперимента авторы утверждают верность своей гипотезы. Мы же, исходя из выводов, формулируем *свою* гипотезу: *если установка обладает таким мощным влиянием на весь процесс восприятия, то в условиях любого вида занятий по литературе можно и нужно создавать установку на художественное. Здесь художественное восприятие мы понимаем как читательское, конгруэнтное авторскому, или, как мы в дальнейшем будем именовать, адекватное, допуская, естественно, момент условности в использовании данной терминологии. Настаиваем на праве этого допущения в силу того тезиса, что анализ — это искусство и наука, а искусство не отрицает условности.*

Экспериментальная работа, диагностирующая формирование установки в процессе самостоятельного чтения и без вмешательства преподавателя, очень трудна в силу того, что рецептивная установка, формирующаяся в ходе чтения, не осознается, исследование ее возможно лишь косвенным путем. Граник Г.Г. и Самсонова А.И. выбрали способы, позволяющие приоткрыть тайну этого процесса: учитывался контекст ответа читающего, в который входили различные словесные реакции, паузы, интонации, позволяющие увидеть отношение читающего к содержанию текста (удивление, несогласие, сопротивление текстовой информации).

Итак, в процессе чтения у человека возникает установка. Этому предшествует опережающее создание читателем собственной фабулы, собственной картины. Если же читатель знаком с какими либо произведениями данного писателя, то у него возникает установка «на автора». Установка может быть на стиль писателя, на художественные средства выразительности, на тему.

По данным психологов, возникшая установка может быть «верной» и «неверной». Неверная установка по ходу чтения может измениться и стать более приближенной к адекватной. Такую установку психологи называют гибкой установкой. У других читателей установку изменить процесс чтения не может. Подобная установка называется негибкой, и в этом случае понимание текста искажается и даже блокируется, дальнейший анализ не приведет к адекватному восприятию, а напротив, может вызвать, как показала практика уроков литературы, тихое или агрессивное неприятие даже не самого произведения, а всей художественной литературы. Таким образом, негибкая установка представляет собой мощный «тормоз», мешающий достижению понимания.

Диагностирующий эксперимент мы проводили в старших классах средней школы (11 кл.) на уроке внеклассного чтения по новелле Ф. Кафки «В исправительной колонии». Первичная установка, возникшая в процессе чтения начала новеллы, привела группу читателей-школьников к созданию мысле-образа: «Это что-то страшное», «Что-то серо-черное представляется мне, когда я читаю Кафку». На уроках по творчеству Н. Гумилева («Поэзия серебряного века», 11 кл.) была проверена установка на восприятие после первичного прочтения стихотворения «Заблудившийся трамвай»: «Бред какой-то», «Какие-то головы отрубленные», «Непонятно», «Неприятно — нет задоринки!»

О романе Ремарка «Три товарища» одиннадцатиклассники (двое юношей) судят как о повествовании «про каких-то пьяницах». О романе Ч. Айтматова «Плаха» юноша, прочитавший произведение, говорит: «Это прс то, как один «повернутый» пошел на наркоту?» О романе «Евгений Онегин» А.С. Пушки-

на абитуриент рассказывает следующее: «Это роман про то, как один парень встретился с двумя сестрами, а одна влюбилась в него. Он жениться не захотел. А потом, через несколько лет, он снова эту Татьяну встретил и влюбился. Говорит: «Иди за меня». А она ему говорит: «Нет, у меня муж полковнику». И действительно, чего это она будет менять своего полковника?!»

Исходя из результатов диагностирующего эксперимента (мы специально привели здесь «неправильные» установки, потому что их больше после первичного прочтения текста), можно сформулировать задачу: необходимо выявление условий возникновения в процессе чтения обоснованно гибкой установки. С этой целью мы с группой студентов проводили работу по созданию различных установок у школьников под руководством учителя. Получен богатый материал, доказывающий, что при создании целенаправленной психологической установки на восприятие можно достичь преодоления конфликта между авторским текстом и читательским его восприятием.

Итак, эксперименты по выявлению установки в процессе чтения показали, что уже в начале восприятия художественного текста у читателя возникает особое отношение с ним (текстом), основанное на субъективных ощущениях, на личном воображении читающего. Это особое отношение можно считать установкой, и к ее возникновению приводит ряд факторов. Чтение текста сопровождается прогностической активностью реципиента. Прогностическая активность, соединенная с личным опытом воспринимающего, с эмоциональным состоянием личности, приводит к тому, что читатель создает свою фабулу, собственный («читательский») текст, по отношению к которому художественное произведение выполняет как бы функцию импульса.

«Возникшая установка управляет дальнейшим восприятием текста. Она сужает поле прогноза читателя, делает его целенаправленным. Однако, эта целенаправленность может как приближать к пониманию текста, так и блокировать его» (Граник, Самсонова, 1993: 79).

Гибкая установка возникает тогда, когда читатель допускает несколько вариантов прогнозов, которые позволяет совершенствовать «читательский» текст. С этим связано такое действие, как самоконтроль. Самоконтроль позволяет читателю при неадекватности установки текстовой информации легко расставаться с не устраивающими читателя вариантами. Но варианты, отвергнутые читателем в результате перебора гипотез, как предполагают психологи, не исчезают, а остаются «в тени сознания», и в случае необходимости они легко актуализируются. В таком случае смена «неправильной» установки происходит одновременно.

**Негибкой** установку делает отсутствие вариантов прогнозов. При возникновении негибкой установки активность самоконтроля читателя снижена. Это

приводит к тому, что в случае несоответствия текстовой информации установке последняя сопротивляется тексту.

Правомерна постановка вопроса: возможно ли управление процессом становления у читателя гибкой установки? Многолетняя работа, моя и моих студентов, по формированию установки доказывает, что этот вопрос имеет положительный ответ. От «правильной» установки-ориентации зависит катарсис, в определении которого Л.С. Выготский вкладывает чувства, возникающие у реципиента в процессе восприятия искусства. Обращаясь к художественному произведению, читатель вступает в общение с автором. А.А. Леонтьев дает определение общению как процессу установки и поддержания теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении (Леонтьев, 1974). Нас интересует тот аспект общения, который позволяет осуществлению целенаправленного воздействия на формирование и изменение личности читателя под влиянием «извне» личности автора произведения искусства и «изнутри» — под воздействием собственных эмоционально-волевых переживаний. В результате общения, по А.А. Леонтьеву, происходит, в первую очередь, накопление и усвоение знаний о действительности. Во-вторых, реализуется кумулятивный эффект от ранее прочитанных произведений. В-третьих, осуществляется формирование умений, способностей, необходимых для того, чтобы воспроизводить действительность, художественски отраженную в произведении.

Общение с автором художественного литературного текста происходит в процессе чтения. Это очень сложный процесс, вызывающий противоречивые суждения. Так, мы уже приводили здесь работу В.Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество», в которой говорится, что прочитать произведение — это значит проделать тот путь, который прошло авторское воображение.

Школа современной литературной теории выделяет в процессе чтения такие типы деятельности, как проецирование, комментирование, работа над поэтикой, интерпретация и описание. Последнее соотносится более с лингвистическими проблемами. Полнее всего эти действия охарактеризованы Ц. Тодоровым [1999]. Проецирование принимается им в качестве представления о литературном тексте как о продукте преобразования некоего исходного ряда. Автор как бы сделал первый шаг и претворил действительность в текст, теперь наступает второй период «жизни» произведения — чтение-восприятие, которое должно помочь нам проделать обратный путь — к действительности через текст. Он (текст) как бы проецируется в действительность. При этом число проекций в точности равняет-

ся числу существующих представлений о том, что являет собой действительность. Второй подход к произведению — это автобиографическая (или психоаналитическая) авторская проекция жизни. Если «человеческий дух» является предпосылкой художественного текста, то последний философская или антропологическая проекция. «Однако, как бы ни представлял себе читатель упомянутый оригинал, он во всех случаях остается в пределах одного и того же — **редукционистского и инструменталистского** — подхода к тексту» (Тодоров, 1999: 115).

Другой подход к читательской деятельности — комментирование. Комментатор руководствуется принципом верности тексту, он не упускает ничего из произведения, но и отвергает любые дополнения к нему. Комментарий бесконечно индивидуален, так как предел, к которому он стремится, представляет собой парафраз, а предел парафразы — повторение. На протяжении многих лет комментарий с успехом применяют школьные филологи, преподающие литературу.

Еще один вид читательской деятельности, игнорирование которого считается признаком профессиональной некомпетентности словесника, — работа над поэтикой. Объект поэтики составляют особенности литературного **дискурса**. Индивидуальные произведения представляют собой конкретные реализации этих особенностей. Поэтика находится в отдаленном родстве с проецированием, так как в обоих случаях индивидуальное произведение рассматривается как продукт. Но при проецировании текст представляется как продукт, истоком которого является действительность.

Для поэтики является продуктом литература. Конечной целью работы по поэтике является «общее», то есть литература как вид художественной культуры, или один из ее подвидов — произведения того или иного жанра. Но все же поэтика больше внимание уделяет «общему», нежели индивидуальному тексту. Исходя из этого, чтение — иной вид (отличный от работы над поэтикой) деятельности.

Ближе всего к процессу чтения находится интерпретация, позволяющая сделать любую подстановку на место наличного текста какого-нибудь другого, в нашем случае — «читательского текста». Известно, что интерпретации придавали главенствующее значение в западноевропейском литературоведении и искусствоведении, начиная от аллегорических экзегез в Средние века и заканчивая современной герменевтикой. И все же **чтение** свою задачу видит не в замене одного текста на другой («читательский»), а в рассмотрении отношений между ними. С общеизвестной точки зрения Р. Барта, текст никогда не бывает **иным**, он бывает только **множественным**.

Этот радикальный отказ от подстановки текста относится и к психоаналитическим интерпретациям. При этом, одна точка зрения на произведение как сознательную интенцию автора опровергается другой: произведение — это образование бессознательных желаний автора.

Оппозиция бессознательного и сознательного выводит читателя за пределы текста, к «вне-тексту» и «вне-чтению».

Существуют практические разновидности чтения. Прежде всего всякое чтение начинается с того, что нарушает непосредственно явленную упорядоченность текста. В своем строении произведений представляется как воплощенное отличие от всех других. Чтение, в основе которого находится, как говорилось выше, кумулятивный эффект, начинается с операции «принятия», с обнаружения подобий, что сближает чтение с такой операцией, как перевод.

Ц. Тодоров сводит конструктивные процедуры чтения к двум типам — чтение «наложением» и «фигуратизацией». Примером чтения типа «наложения» является работа Б. Эйхенбаума, посвященная строению «Шинели» Гоголя, а примером «фигуратизации» — его же работа, посвященная разбору поэзии Анны Ахматовой, особенно такого организующего элемента, как лирическое «я». Примерами «фигуратизации» являются труды Ю. Тынянова и М. Бахтина. Ю.Н. Тынянов дает определение стилизации, явно перекликающееся с понятием интерпретации: «Стилизация близка к пародии, обязательна неувязка обоих планов, смещение их; пародией трагедии будет комедия /.../ При стилизации этой неувязки нет, есть, напротив, соответствие друг другу обоих планов: стилизующего и сквозящего в нем стилизуемого» (Тынянов, 1977: 201).

М.М. Бахтин же соединяет процесс чтения и процесс восприятия. Он, в частности, пишет: «Всякое литературное слово более или менее остро ощущает своего слушателя, читателя, критика и отражает в себе его предвосхищаемые возражения, оценки, точки зрения» (Бахтин, 1963: 263).

Таким образом, при соотношении понятий «чтение» и «восприятие» становится очевидным, что восприятие намного шире чтения и включает в себя все виды читательской деятельности, оно осуществляет «перевод» (интеграцию) с языка писателя на язык читающего индивида. При этом от установки будет зависеть приближение или отдаления «читательского текста» от собственно художественного произведения. И никакие усилия, никакая методика не в силах подвести воспринимающего к абсолютно адекватному восприятию текста читателем, как бы высока ни была его читательская квалификация, читательская культура. Это невозможно, во-первых, потому, что для такого проникновения в текст читателю нужно стать этим самым автором; во-вторых, «исчерпывающее прочтение литературного текста» не-

возможно. Мы можем вести речь лишь о приближении школьников к адекватному восприятию художественного текста, к «сглаживанию» постоянно существующего конфликта между авторским и читательским восприятием с помощью формирования у читателей, особенно в годы ученичества, «правильной», гибкой установки, при квалифицированном курировании школьников учителем словесности.

### Литература

1. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики. - М.: Искусство, 1968. -С.55-70
2. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1963
3. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Педагогика, 1988.
4. Выготский Л.С. Анализ эстетической реакции. -М.: Лабиринт, 2001.
5. Граник Г.Г. Самсонова А.Н. О установке в процессе чтения художественного произведения // Вопросы психологии. - 1993 - № 6.

## Этнокультуроведческий подход в процессе обучения русскому языку в средней школе

*Т.В. Яковлева*  
*Россия, Белгород, БелГУ*

Включение в Государственный стандарт образования регионального компонента, позволяющего проводить работу по формированию этнокультуроведческой компетенции учащихся, можно рассматривать как положительный факт, который заслуживает одобрения общественности. Осуществление этой работы будет способствовать превращению школы в социальный институт русской нации, обеспечивающий сохранение и развитие русской культуры. При этом, несомненно, возрастает социальная значимость русского языка в формировании духовности русского народа. В практике преподавания русского языка наблюдается этнокультуроведческий подход, заключающийся в рассмотрении, в изучении родного языка посредством обращения к национальной культуре воспитания.

«Будучи формой социальной памяти, язык является отражением национальной культуры народа, говорящего на нем. Он условие и продукт человеческой культуры, средство выражения самости народа», — отмечает академик Н.М. Шанский (Шанский, 1993). Поэтому обучение русскому языку дол-