

Халін В. В. Формування літературно-художнього сприймання учнів як діалектична єдність і взаємоперехід мети і засобів літературної освіти школи // Методичний пошук. Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. – Житомир, 2013. – № 11. – С. 12-16.

В. Халін,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дидактичної лінгвістики
та літературознавства

Формування літературно-художнього сприймання учнів як діалектична єдність і взаємоперехід мети і засобів літературної освіти школи

Концепція літературної освіти в 11-річній школі передбачає, що навчальні дисципліни, які забезпечують літературну освіту в школі, покликані на кращих зразках красного письменства сформуванню особистості творчу, вільну, духовно багату, самостійно мислячу, із широким світоглядом, зі стійкими моральними принципами.

В школах України, як відмічено в згаданій Концепції, вивчається українська література і література світова, складовою частиною якої є література російська, а також література національних меншин, що проживають в Україні. Але всі вони разом «забезпечують цілісність літературного розвитку школярів, формують компетенції творчого читача» (1). Але цілісність літературної освіти, літературна компетенція творчого читача мають своєю основою його здатність глибоко сприймати й розуміти твір.

У свій час М. В. Гоголь зобразив слугу Чичикова, якому було цікаво читати – не мало значення що, дайте йому хімію. Зауважує письменник, він і хімію буде читати з інтересу до самого процесу читання. Але бути компетентним творчим читачем творів літератури, як зазначено в Концепції літературної освіти, можна лише тоді, коли забезпечена цілісність літературного розвитку учня. А отже, він не має нагадувати гоголівського героя, який читав заради самого процесу читання. Читацька компетентність починається з глибокого сприймання твору, передбачає проникнення в його підтекст, у задум автора, розуміння смислу, який виражають образи і ситуації твору. Діяльність, спрямована на сприйняття і осягнення духовного багатства твору літератури, має бути відкриттям того особливого смислу, який несе твір людям і який є духовним відкриттям автора. В іншому випадку виховного,

збагачуючого впливу твору літератури – немає, а засвоюється лише інформація про твір. А відтак немає і тієї читацької компетенції, про яку мовиться в Концепції літературної освіти.

Питання про формування літературно-художнього сприймання творів літератури стали предметом дослідження психологів, педагогів, літературознавців, серед яких Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. І. Никифорова, М. М. Волков, П. М. Якобсон, О. І. Синиця, Г. С. Костюк, І. Д. Бех, С. С. Гольденрихт і М. П. Гальперин, А. С. Канарський; Є. В. Квятковський, Т. Д. Полозова, М. О. Рудяков, К. П. Фролова, а також відомих методистів Н. Й. Волошиної, С. О. Жили, Є. А. Пасічника, Б. І. Степанишина, Л. Ф. Мірошніченко, С. О. Пультера, А. М. Лісовського, Г. О. Петрової, Н. Д. Молдавської та інших.

Будучи внутрішнім психологічним актом, функцією людської психіки, сприймання водночас не зводиться до того первинного процесу, який виділяють психологи у ланцюжку: відчуття – сприймання – мислення. Його своєрідність зумовлюється особливостями самого мистецтва, специфікою художнього образу як найважливішої естетичної категорії, що поєднує в собі засіб відображення і пізнання, осмислення і оцінки проблем людського буття, вираження ставлення до нього.

Відтак процес художнього сприймання належить до найскладніших духовних процесів у житті людини. Його складність зумовлена складністю функціонування самого мистецтва, в якому вплив на реципієнта виявляє і прямо (вербально, словесно) виражена думка, і концепція, яка втілена в системі образів, і стиль твору, і особливості літературного роду та жанру.

У цьому плані можна зупинитися на двох особливостях різних текстів з погляду їх лінгвістичного аналізу. У лінгвістичних дослідженнях характер тексту визначається особливостями інформації (повідомлення), що несе текст, а сама інформація розглядається як основна категорія тексту.

Розрізняють змістовно-фактуальну інформацію [ЗФІ] – повідомлення про факти, події, процеси, що відбуваються, відбувались або будуть відбуватися в оточуючому нас світі – реальному чи уявному. Наприклад: я працюю над проблемою художнього сприймання; Дніпро впадає в Чорне море; Житомир – місто, розташоване на річці Тетерів; Чіпка Варениченко – герой літературного твору.

Змістовно-фактуальна інформація завжди експліцитна

за своєю природою, тобто вона виражена вербально [2, с.26-50]. А отже, коли людина сприймає зміст, виражений з допомогою прямого значення слів, вона сприймає змістовно-фактуальну інформацію. Для такого сприймання потрібно лише знання відповідної мови і розуміння того логічного значення, яке виражене певним повідомленням.

Змістовно-концептуальна інформація [ЗКІ] розкриває своєрідність індивідуально-авторського розуміння взаємовідношень між відомостями, що їх передає ЗФІ, виражає ставлення до певних подій та явищ, їх оцінку. Змістовно-концептуальна інформація може мати місце в науково-пізнавальних текстах, де вона виражена, як правило, прямо і популярно-доступно.

Проте ЗКІ – переважно категорія текстів художніх, де для її розуміння і сприймання потрібна робота думки і уяви читача. Вона знімає певну невизначеність (ентропію) у частково сприйнятих повідомленнях про предмети і явища, передбачає розуміння задуму автора, розкриває естетичний смисл, виражений образами та ситуаціями твору. Сприйняття такого смислу потребує не тільки роботи думки та уяви, а й певного, якщо так можна висловитись, «сприймального естетичного досвіду», тобто досвіду спілкування з мистецтвом.

І, нарешті, змістовно-підтекстова інформація [ЗПІ] є фактично інформацією прихованою, що добувається із ЗФІ завдяки виникненню асоціативних зв'язків, породжених словесними образами та прирощеним значенням слів у художньому тексті. Вона може виступати як смисл, що виражений змістом події, ситуацій твору, і не зводиться до суми змістів, що виражені окремими частинами художнього цілого.

Таку інформацію ми зустрічаємо лише в художніх текстах. Найпростішим прикладом, де вона виступає у всій своїй переконливості, можуть бути прислів'я та приказки. Наприклад: за дурною головою і ногам горе; нове ситечко на кілочку висить; не знаючи броду, не лізь у воду. Кожен з наведених тут прикладів свідчить, що прямий зміст цих речень виступає як форма вираження прихованого смислу, в якому узагальнено життєвий досвід народу і заради якого створено названі прислів'я.

Але для того, щоб цей смисл відкрити, мало знати лише пряме значення слів, що входять у речення. Потрібна робота думки, здатність до абстрагування і узагальнення, необхідна уява, чуття слова, розуміння його конкретного значення і

прирощеного узагальнюючого смислу, вираженого прислів'ям як естетичним цілим.

Іншими словами, йдеться про систематизований ряд знань, умінь, розвитку уяви, здатності до узагальнення та абстрагування, в результаті чого читач (реципієнт) здатний сприйняти підтекст, що виражений художнім текстом. У зв'язку із складністю цього процесу в життя прийшла ціла наука, предметом якої є лінгвістичний аналіз тексту [3].

Виходячи з того, що форма буття мистецтва літератури, художній твір постає перед читачем як мікросвіт, у якому відобразився великий макросвіт соціально-людської дійсності, в буденному і звичному – духовні сутності буття. А розуміння взаємозв'язку ЗФІ, ЗКІ та ЗПІ є тим необхідним фактором, який визначає здатність читача естетично сприймати літературний текст.

Мета викладання літератури «підготувати читача, який сприймає художній твір не як просте повідомлення про події та героїв, а, враховуючи закони мистецтва, допомогти глибше осмислити твір як явище певного етапу розвитку культури народу» [4]. А початком формування такого читача є розвиток здатності учня глибоко, емоційно, творчо сприймати художній твір. Для цього потрібно забезпечити естетичний рівень його сприймання відповідно до класифікації Полозової, – і розглядати формування літературно-художнього сприймання учнів як одне із найважливіших завдань розвитку читацької компетенції. Відтак необхідно підкреслити: виступаючи як мета літературної освіти, художнє сприймання є одночасно і засобом, умовою досягнення і вирішення всієї системи завдань, що вирішує літературна освіта, а тому відображає діалектичну єдність і взаємоперехід мети і засобів здійснення завдань таког і багатогранного явища, яким є літературна освіта школи.

Використана література:

1. Зарубіжна література в школі, 2010, №18 (138). – С.20
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 140 с.
3. Ковалик І.І., Мацько А.І., Плющ М.Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. – К.: Вища школа, 1984. – 184 с.
4. А.І.Богоявленская. Методика компетентнісного на уроках літератури. – Зарубіжна література в школах України. 2012, №7-8. – с.58.