

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
Московский государственный университет печати имени Ивана Федорова

Л.А. Мосунова

# **ПСИХОЛОГИЯ ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

*Учебное пособие*

Допущено УМО  
по образованию в области полиграфии и книжного дела  
для студентов высших учебных заведений, обучающихся  
по направлению 035000.68 «Издательское дело»

Москва  
2012

УДК 028.02  
ББК 88.4  
М 84

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
Вятского государственного  
гуманитарного университета

### Р е ц е н з е н т

*М.В. Сандакова*, доктор филологических наук, профессор кафедры  
издательского дела и редактирования ВятГГУ;

*Т.В. Маркелова*, доктор филологических наук, профессор,  
заведующая кафедрой Русского языка и стилистики  
МГУП имени Ивана Федорова

**Мосунова Л.А.**

М 84 Психология чтения художественной литературы : учеб. по-  
собие / Л.А. Мосунова — М. : МГУП имени Ивана Федоро-  
ва, 2012. — 170 с.

ISBN 978-5-8122-1203-2

В пособии отражено полное содержание дисциплины «Психология чтения художественной литературы». Оно включает как теоретические, так и практические материалы, позволяющие сформировать основные научные понятия, связанные с библиопсихологией, и выработать практические навыки смыслового анализа художественных произведений. Система упражнений и заданий содействует развитию способности к смысловому пониманию художественной литературы и формирует культуру чтения.

Книга может быть полезна педагогам, а также студентам и аспирантам, изучающим психологию, филологию, культурологию, журналистику, редактирование и другие гуманитарные науки. Она поможет всем, кто интересуется вопросами полноценного восприятия художественных текстов.

УДК 028.02  
ББК 88.4

Печатается в авторской редакции.

ISBN 978-5-8122-1203-2

© Мосунова Л.А.,  
© Московский государственный  
университет печати  
имени Ивана Федорова, 2012

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ..... 5

### **ЧАСТЬ 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПСИХОЛОГИИ ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... 10**

ТЕМА 1. История возникновения и развития психологии чтения..... 10

*Практикум к теме 1. Философ Валентин Асмус о работе читателя (по статье «Чтение как труд и творчество»)..... 19*

ТЕМА 2. Природа художественной литературы и её функции ..... 30

*Практикум к теме 2. Влияние искусства на человека (по рассказу Г.И. Успенского «Выпрямила») ..... 43*

ТЕМА 3. Проблема понимания художественных текстов ..... 48

*Практикум к теме 3. Подтекстовый уровень понимания (по рассказу А.П. Чехова «Супруга»)..... 57*

### **ЧАСТЬ 2. ЧТЕНИЕ — УНИКАЛЬНЫЙ ВИД ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ..... 65**

ТЕМА 4. Чтение как деятельность..... 65

*Практикум к теме 4. Психолог Д.А. Леонтьев о мотивах современного читателя (по статье «Чтение как труд и чтение как отдых»)..... 73*

ТЕМА 5. Чтение как общение ..... 81

*Практикум к теме 5. Диалог читателя и автора (по рассказу И.А. Бунина «Роман горбуна») ..... 89*

ТЕМА 6. Чтение как акт творчества..... 92

*Практикум к теме 6. Рисование словесных картин как читательское творчество (по рассказу А.П. Чехова «Супруга»)..... 102*

<b>ЧАСТЬ 3. ЧТЕНИЕ КАК ПРОЦЕСС ПОНИМАНИЯ И ПОРОЖДЕНИЯ СМЫСЛА</b> .....	110
ТЕМА 7. Понятия смысла и смысловой сферы личности .....	110
<i>Практикум к теме 7. Значение и смысл художественного текста     (по рассказу И.А. Бунина «Красавица»)</i> .....	121
ТЕМА 8. Структура и функционирование смысла .....	125
<i>Практикум к теме 8. Смыслообразование в процессе чтения     художественной литературы (по рассказу А. Моравиа     «Стоит ли говорить?»)</i> .....	135
ТЕМА 9. Психологические условия смыслового чтения .....	143
<i>Практикум к теме 9. Культура чтения поэтического текста     (по лирике Ф.И. Тютчева)</i> .....	161
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	167

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В психологии давно используются такие понятия, как «психология мышления», «психология общения», «психология искусства», «психология образования» и т. п. Они используются для краткого обозначения совокупности психологических проблем, закономерностей, явлений, характерных для мыслительной, коммуникативной, художественной или познавательной деятельности человека. В таком контексте понятно и правомерно выражение «психология чтения художественной литературы», в самом первом приближении указывающее область психологических проблем, возникающих в сферах человеческой деятельности, обеспечивающих функционирование художественных текстов как произведений искусства слова (прежде всего деятельности понимания и осмысления).

Более строгое определение предмета психологии чтения художественной литературы, представляющей собой смежный раздел психологии искусства и педагогической психологии, будет дано ниже. Но уже в предисловии необходимо сказать о правомерности объединения в одной дисциплине предметов двух разных областей. Вряд ли кто-то возьмётся оспаривать утверждение, что сегодня становится всё меньше условий для воспитания любви к чтению художественной литературы. По данным Роспечати, в современной России читают мистическую литературу, любовные романы, детективы и мелодрамы; поэзия и серьёзная художественная литература практически не вызывают интереса. Утрата статуса самой читающей страны, отказ от чтения как способа освоения общечеловеческих смыслов и ценностей, отношение к чтению как форме потребления — все эти факты настолько очевидны, что не нуждаются в особых доказательствах.

Среди причин отказа от чтения в первую очередь называют визуализацию культуры и расширение возможности досугового времяпрепровождения, но автору пособия здесь видится ещё один

фактор: неготовность прилагать серьёзные усилия для понимания текстов. Восприятие искусства, в частности чтение художественной литературы, представляет собой определённую работу, за которую не каждый человек готов взяться добровольно. Отношение к чтению как форме потребления вырастает на принципах массовой культуры, состоящих в том, чтобы не оказывать долговременного воздействия на личность и не требовать от человека никакой работы, иначе будет недостижима популярность. В результате складывается объектная позиция читателя: выбор книг для чтения осуществляется под воздействием рекламы; воспитывается некритическое потребление того, что предлагает автор; отсутствует внутренний диалог с произведением. Но дело не только в засилье массовой культуры. Изъяны литературного образования приносят свои печальные плоды. Сегодня всем известна возможность изучать литературу, минуя художественный текст. По данным опросов учащихся средних школ и учителей словесности, источники информации о произведении любые, кроме самого произведения: рассказ педагога, учебник, краткие пересказы содержания, экранизации.

Последствия отношения к чтению как форме потребления мы ощущаем в полной мере. В результате установки на чтение как отдых и упрощение идёт отторжение молодежи от подлинного чтения. Из-за непонимания глубинных смыслов классической художественной литературы не реализуется её нравственно-ценностный потенциал, преграждается источник трансляции общечеловеческих смыслов и ценностей. Происходит консервация инфантильных, примитивных структур сознания и тормозятся процессы личностного роста.

Современная психология является сложно организованной и широко разветвлённой системой знания, которая служит основой для многих гуманитарных практик. Каждая сфера общественной жизни должна выстраивать собственную систему психологического обеспечения, буквально выкраивая её по своим целевым ориентирам из всего массива психологических знаний. В большой степени сказанное имеет отношение к редакторской и журналистской деятельности, поскольку тексты создают, редактируют и читают

люди, наделённые психологической неповторимостью восприятия и понимания. Но не в меньшей степени знания по психологии чтения важны для практического психолога в связи с тем, что сегодня активно развиваются такие прикладные области психотерапии, как библиотерапия, арттерапия, терапия поэзией, сказкотерапия и т. п.

«Психология чтения художественной литературы» сложилась как самостоятельная дисциплина в системе подготовки специалистов книжного дела, журналистов, филологов, культурологов и психологов, объединив задачи профессионального и личностного развития. Предлагаемое учебное пособие «Психология чтения художественной литературы» представляет собой полное содержание курса по профессиональной подготовке специалистов и бакалавров и состоит из трёх частей: «Исторические и эстетические предпосылки психологии чтения художественной литературы», «Чтение — уникальный вид человеческой деятельности», «Чтение как процесс понимания и порождения смысла». В пособии предпринята попытка психологического взгляда на чтение художественной литературы. Мы убеждены, что именно такой взгляд наиболее адекватен и принципиально значим для деятельности читателя, для реализации современных целей образования, для решения задач развития в процессе обучения способности к смысловому пониманию текстов. Вместе с тем мы попытались создать профессионально ориентированную учебную дисциплину. Содержание дисциплины в том или ином объёме было также реализовано в курсах: «Психология и социология чтения», «Социология книги и культура чтения», «Смысловое понимание художественных текстов».

Представляемое пособие «Психология чтения художественной литературы» является книгой особого рода. В ней читатель-учащийся встречается с учёными и их учениями. Он встречается также с писателями и их произведениями. И очень важно, чтобы встречи были интересными, содержательными, запоминающимися. Ответственность за организацию пространства и содержание встречи лежит на авторе. При отборе материала для пособия автор руководствовался не столько принципом полноты охвата проблематики данной дисциплины, сколько стремлением отразить наибо-

лее актуальные вопросы психологии чтения, показать основные факторы понимания глубинных, скрытых смыслов текстов. Ещё одним важным критерием при отборе материала было стремление избежать самоочевидных истин, но максимально доступно описать тонкие и сложные процессы понимания и порождения личностных смыслов при чтении художественной литературы. Соответственно, читатель найдёт развёрнутое изложение тех фундаментальных положений психологической науки, которые играют ключевую роль в практических приложениях. По мнению автора, к ним относятся психология деятельности, психология личности и психология творчества. Тем самым содержание пособия составили факты, теории, понятия, относящиеся к различным отраслям психологической науки.

При структурировании учебного материала мы сознательно следовали логике от общего к частному и от простого к сложному. Отбор, синтез и изложение знаний строились с учётом и рефлексией задач, которые предстоит решать специалистам в современном обществе, в своей профессиональной деятельности. Поэтому каждый раздел завершается контрольными вопросами и заданиями, а также вопросами к семинару, сопровождаён списком необходимой литературы, обеспечен материалами и заданиями для практикума.

Первая часть «Психологии чтения художественной литературы» — «Исторические и эстетические предпосылки психологии чтения художественной литературы» — преследует цель кратко изложить историю возникновения и развития библиопсихологии, раскрыть представления о природе художественной литературы и её функциях в обществе, обозначить ключевые моменты в проблеме понимания художественных текстов. Предмет изучения — содержание и структура понятия «библиопсихология» в связи с содержанием и функциями литературы как искусства слова. Задача этой части курса — показать проблему отношений человека, книги и общества, создать представления о специфике воздействия художественной литературы на личность, сформировать у будущих специалистов интерес к познанию механизмов чтения «как труда и творчества».



Вторая часть — «Чтение — уникальный вид человеческой деятельности» — видится автором как развёрнутый анализ существующих понятий и теорий, ключевых для психологии чтения: о деятельности и её мотивах, о взаимодействии и диалоге, о творчестве писателя и интерпретации читателя. Здесь будет раскрыт один из высших и сложных процессов в трёх аспектах: чтение как деятельность в целом, чтение как общение и чтение как акт творчества.

В содержание третьей части курса — «Чтение как процесс понимания и порождения смысла» — войдут объективно сложные и научно мало проработанные вопросы психологии чтения. Представление о смысловой сфере личности, понятие личностного смысла и дифференциация понятий «значение» и «смысл», структура смысла, понятия смыслообразования и смыслопорождения составят, в свою очередь, необходимую основу для представлений о культуре чтения, неотделимой от глубокого, смыслового понимания и порождения личностных смыслов. Здесь стоит задача осознания роли осмысленного чтения в развитии смысловой сферы. Важно знать психологические условия смыслового чтения: активизацию воображения, образного мышления; актуализацию мотивационных ресурсов чтения.

Эти знания особенно важны для реализации целей развивающего образования, в конечном счёте — для построения профессионально грамотного процесса в любой сфере деятельности — редакторской, журналистской и тем более психологической.

# **ЧАСТЬ 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПСИХОЛОГИИ ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

## ***Тема 1***

### **История возникновения и развития психологии чтения**

1. Понятие библиопсихологии (психологии чтения).
2. Исторические предпосылки возникновения психологии чтения.
3. Проблема отношений человека, книги и общества.

#### **1. Понятие библиопсихологии (психологии чтения)**

Представления о психологии чтения связаны с получившим широкое распространение термином «библиопсихология». Он служит для обозначения специализированного раздела науки, который ещё не имеет подлинных традиций и находится в стадии становления. Поэтому значение этого термина пока недостаточно определённое. В самом общем плане библиопсихология — это особая область психологической науки, включающая проблемы взаимодействия человека с книгой. Слово происходит от греч. *biblio* — книга, а вопрос о том, что и как изучает библиопсихология, до сих пор остается дискуссионным и составляет содержание ряда солидных трудов.

Вместе с тем в трех моментах позиции большинства учёных сходятся. Они едины в том, что психология в сфере книги изучает: 1) процесс литературного творчества; 2) процесс чтения; 3) процесс книжного влияния. Следовательно, в библиопсихологии выделяются три аспекта: психология литературного творчества, психология чтения и психология книжного влияния. Поскольку основу взаимодействия человека с книгой составляет процесс чте-

ния, в узком плане библиопсихологию можно трактовать именно как психологию чтения. Тем самым понятия библиопсихологии и психологии чтения выступают как синонимичные, значение первого из которых широкое, а второго — более узкое. С другой стороны, их можно рассматривать и как целое и его часть, хотя разделение это условно и может проводиться лишь в интересах научного анализа. Трудно изучать воздействие книги на читателя отдельно от личности её творца или от личности самого читателя.

Возникновение библиопсихологии не случайно. Один из важных моментов в развитии культуры — распространение культурных образцов. Культурная цивилизация теснейшим образом связана с распространением грамотности, книжности, чтения. Примерно за 700 лет до н.э. в Греции был изобретен алфавит, положивший начало качественно новой (в отличие от длившейся более трёх тысячелетий устной традиции) коммуникации. Известно, какое значение для европейской культуры имело появление книг, изобретение книгопечатания (XV век). Книги стали выражением и средством распространения культуры. Печатные тексты легли в основу сохранения опыта и духовного обогащения. Без них нельзя представить себе ни науки Нового времени, ни искусства с его словесной составляющей. По мере распространения грамотности книги, а затем и библиотеки стали неотъемлемой частью цивилизации.

Технический прогресс, появление новых каналов распространения информации играют в этом процессе огромную роль. Развитие языка и письменности позволило распространять культуру на значительные расстояния.

## **2. Исторические предпосылки возникновения психологии чтения**

Ещё задолго до книгопечатания, с момента, когда культура стала опираться на письменность, возникла потребность в изучении текстов. В этом нуждалась церковная литература, имеющая дело с библейскими текстами, а начиная с эпохи Возрождения — классическая филология, обращающаяся к текстам античности. Тем самым проблемы, связанные с внедрением книг в жизнь людей, начали обсуждаться в научной литературе гораздо раньше,

чем они стали предметом особой научной дисциплины, библиопсихологии.

Приблизительно в III веке н.э. появилась особая область знания — *герменевтика*, искусство и теория истолкования текстов. Учение о толковании текстов получило наименование, восходящее к Гермесу, другу пастухов и бродячих торговцев, покровителю плодородия, богу удачи. Первоначально Гермес выступал как бог, указующий путь, покровитель стад, дорог. Его именем названы дорожные указатели — гермы. «Понять» означало найти правильное направление, пройти по пути, ведущему к цели. Возникнув как учение о толковании скрытых смыслов Священного писания, герменевтика стала постепенно учением о понимании скрытых смыслов в более широком контексте. Герменевтика в широком смысле — это искусство понимания и толкования проявлений духовной деятельности человека, прежде всего текстов.

Предпосылкой психологии чтения в Новое время стало *литературоведение*, которое изучало литературно-художественные книги, во многом опираясь на опыт герменевтики. В исследованиях накапливались данные о закономерностях восприятия печатных знаков и текстов в целом. Все большее внимание к себе привлекали процессы литературного творчества и личности творцов. В ходе развития культуры возникали иные, чем прежде, аспекты изучения литературных произведений и их авторов, зарождались принципиально новые подходы к анализу текстов.

Предтечей исследований в области психологии чтения является выдающийся немецкий философ и лингвист *Вильгельм фон Гумбольдт* (1767–1835). Ему принадлежит идея речевой деятельности и понимание языка как связующего звена между социумом и человеком. Он приписывал языку важнейшую роль в «мировидении», то есть в структурировании субъектом поступающей из внешней среды информации. Гумбольдт подчёркивал значение языка произведений литературы. Язык — не просто готовый инструмент, он является средством самовыражения и постижения жизни. Отсюда — необходимость полнее вникать в язык текстов.

Другим предшественником психологии чтения можно считать также крупного немецкого ученого, историка культуры, философа

и литературоведа, оказавшего огромное влияние на современные гуманитарные науки, *Вильгельма Дильтея* (1833–1911). Он разработал принципы «понимающей психологии», относящиеся и к пониманию книжных текстов, выдвинув свой знаменитый тезис: «Природу мы объясняем, духовную жизнь мы понимаем». Дильтей противопоставляет понимание как интуитивное постижение реальности объяснению как дискурсивно-логической процедуре. Акт понимания является для него прежде всего интуитивным схватыванием («во всяком понимании есть нечто иррациональное»). Но процесс понимания не сводится к простой эмпатии («вчувствованию»), а предполагает сложную реконструкцию, вторичное конструирование того духовного мира, в котором жил автор. Герменевтический круг, или круг понимания, обусловлен, по Дильтею, тем, что целостная взаимосвязь процесса жизни может быть понята только исходя из отдельных частей этой взаимосвязи, а каждая из этих частей, в свою очередь, нуждается для своего понимания в учёте всей целостности.

Изучение чтения в России началось, что весьма любопытно, гораздо раньше, чем в странах Европы и в Америке. Характеристики чтения различных слоев и групп российского общества середины XIX века представлены в широко известных работах Н.А. Рубакина, Х.Д. Алчевской и др.

Заметный вклад в становление психологии чтения внесла *Христина Даниловна Алчевская (Журавлева)* (1843–1920) — педагог-просветитель, общественный деятель, основоположник методики обучения грамоте взрослых. Ей принадлежит мысль о том, что каждый порядочный человек непременно должен интересоваться таким животрепещущим вопросом, как чтение простых людей. По почину Алчевской и при её деятельном сотрудничестве был издан критический указатель книг для народного и детского чтения «Что читать народу?», включающий рецензии на народные книги и отзывы о них самих читателей из народа. Указатель выдержал 17 (!) изданий. В 1862 году Алчевская впервые организовала частную воскресную бесплатную школу для женщин. В 1879 году она открыла первую народную школу в Алексеевке, а в Харькове — первую общественную библиотеку (ныне Государственная научная

библиотека им. В.Г. Короленко). В 1889 году в Париже её избрали вице-президентом Международной Лиги Просвещения. Опыт приобщения к чтению людей малообразованных с учётом уровня их развития, их интересов и потребностей заслуживает внимания и изучения.

Важной вехой в становлении специальной отрасли науки о взаимодействии человека с книгой явились труды замечательного отечественного книговеда, библиографа и культуролога **Николая Александровича Рубакина** (1862–1946). Именно Рубакин ввёл термин «библиопсихология» и в 20-х годах прошлого века выступил с её развернутой программой. Суть программы — системное изучение триады «читатель — книга (текст) — автор». Рубакин отмечал, что обычно каждая из частей триады рассматривается отдельно, тогда как важно их взаимодействие и единство. При этом он исходил из того, что главное — это роль читателя. Ученый считал неправомерным положение, когда изучается сначала текст, потом автор (или сначала автор, потом текст), а читатель — где-то на втором плане. По Рубакину, каждый читатель по-своему, избирательно усваивает и осмысливает тексты, привнося в них что-то свое. Поэтому первостепенное значение имеет изучение читателей, ведь от умственных и нравственных качеств тех, кто читает, зависят смысл и значимость воспринимаемых ими текстов. Он указывал, что читательское восприятие имеет свои индивидуально-природные предпосылки, и подчеркивал, что взаимосвязь читателя и книг нужно рассматривать в культурно-историческом контексте. Рубакин полагал, что библиопсихология, возникающая на пересечении разных наук, должна соединять в себе проблематику и методы как естествознания, так и гуманитарного знания.

В более поздний период — с начала XX века вплоть до наших дней — были предприняты десятки, если не сотни исследований различного уровня, в которых анализировались различные стороны чтения (интенсивность, мотивация, предпочтительность, проблематика и т. п.) разных читательских групп и контингентов и изучались аспекты взаимовлияния чтения и социума.

Существенное значение для конкретного изучения механизмов восприятия текстов имело дальнейшее развитие в XX веке *семио-*

*тики* — науки о знаках и знаковых системах. Те или иные системы знаков, естественные или созданные искусственно, понимаются в семиотике как своеобразные «языки» с некоторыми общими для них правилами. По мере развития семиотики в ней на первый план выдвигалось исследование целостного сообщения — текста. Семиотический подход к изучению текстов предполагает три уровня: 1) выделение и систематизацию сочетаний знаков; 2) интерпретацию значения определённых структур знаков; 3) выяснение взаимосвязи между значением знаковых систем и теми, кто их воспринимает. Такой подход вслед за лингвистикой проник и в литературоведение. Новые аспекты исследований и получаемые при этом результаты обогащали и библиопсихологию.

Важнейший вклад в изучение психологии восприятия текстов внесли новаторские труды философа, литературоведа и теоретика искусства *Михаила Михайловича Бахтина* (1895–1975). В основе его концепции лежала идея диалога, понимаемого им не только как норма общения отдельных личностей, но и как норма самосознания и как способ взаимодействия личности с объектами культуры и искусства. Им показано, что в диалоге слово (мысль, знание) обретает множество новых смыслов. В таком многоголосии (полифонии) обнаруживаются их равные права на существование. При этом постижение личностью собственного «Я» происходит именно в общении с «другими». Соответственно и читательское восприятие, по существу, означает своего рода мысленный диалог с текстом и его автором. Эти идеи получили широкое признание. Они во многом содействуют пониманию тех специфических проблем, которые сегодня относят к ведению библиопсихологии.

### **3. Проблема отношений человека, книги и общества**

Обсуждаемая нами область науки — человек и книги. Книга — явление, возможное только в обществе, то есть явление социальное. Автор создает свое произведение в расчёте на то, что его кто-то будет читать. Для этого люди должны понимать друг друга, то есть иметь общий язык и более-менее общую систему образов, символику. Всё это вырабатывается в процессе взаимодействия людей и социальных институтов только в обществе.

Но эта сторона жизни так быстро изменяется, что можно подумать, не обращаемся ли мы к феноменам, которые уже уходят в прошлое. Ведь за время, прошедшее после массового распространения книгопечатания, и особенно за последние десятилетия, коренным образом изменилась техническая сторона изготовления и предъявления текстов. В наш век компьютерных таблоидов появилась реальная альтернатива бумажным страницам книг. Но даже если согласиться, что книги в нынешнем виде начинают отмирать, что далеко не бесспорно, то такая реальность, как взаимодействие человека с текстами, будет иметь место и впредь.

Связанные с этим психологические проблемы — залог интереса к психологии чтения и её дальнейшего развития. Сегодня эта сфера научного поиска — на стыке психологии со смежными науками: философией, литературоведением, языкознанием, психолингвистикой, социологией, книговедением и др. Она базируется на достижениях таких областей научного знания, как теория массовых коммуникаций, теория текста, текстология. Библиопсихология находится на подъеме и представлена многими теоретическими и эмпирическими разработками. В данном пособии представлены материалы по психологическим проблемам библиопсихологии, а также по вопросам важнейшего практического применения этой многосторонней научной дисциплины.

### ***Контрольные вопросы и задания к теме 1***

1. Что такое библиопсихология?
2. Как соотносятся понятия «библиопсихология» и «психология чтения»?
3. Приведите свои аргументы и примеры к тезису о том, что культурная цивилизация теснейшим образом связана с распространением грамотности, книжности, чтения.
4. Перечислите исторические предпосылки возникновения психологии чтения.
5. Что такое герменевтика?
6. Какова роль литературоведения в становлении психологии чтения?



7. Почему В. фон Гумбольдта и В. Дильтея можно считать предшественниками психологии чтения?

8. Нужны ли сегодня указатели «Что читать народу?», подобные созданному Х.Д. Алчевской в XIX веке? Обоснуйте свое мнение.

9. Какие мысли Н.А. Рубакина Вы разделяете и почему?

10. Какова связь психологии чтения с семиотикой?

11. Почему исследователь в области психологии чтения не может обойти вниманием труды М.М. Бахтина?

12. Подготовьте развернутое и аргументированное выступление о судьбе книги как феномена человеческой культуры. Каковы её перспективы?

### **Вопросы к семинару**

1. Связь психологии чтения с другими гуманитарными науками.

2. История герменевтики.

3. В. Гумбольдт о языке и речевой деятельности.

4. «Понимающая психология» В. Дильтея в связи с чтением.

5. Актуальные идеи Н.А. Рубакина о читателе и книге.

6. История семиотики.

7. М.М. Бахтин о диалоге читателя и автора.

### **Библиографический список**

1. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М.М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1975.

2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979.

3. Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. — М. : Школьная библиотека, 2005.

4. *Брудный А.А.* Психологическая герменевтика / А.А. Брудный. — М. : Лабиринт, 1998.

5. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. — М. : Прогресс, 1988.

6. *Гумбольдт В.* О различии организмов человеческих языков и о влиянии этого развития на умственное развитие человеческого рода / В. Гумбольдт. — СПб., 1859.

7. *Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. — М. : Прогресс, 1984.

8. *Гумбольдт В.* Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. — М. : Прогресс, 1985.

9. *Дильтей В.* Категории жизни / В. Дильтей // Вопросы философии. — 1995. — № 10. — С. 129–143.

10. *Дильтей В.* Основная мысль моей философии / В. Дильтей // Вопросы философии. — 2001. — № 9. — С. 122–123.

11. *Дильтей В.* Предпосылки или условия сознания либо научного познания / В. Дильтей // Вопросы философии. — 2001. — № 9. — С. 124–125.

12. *Рубакин Н.А.* Психология читателя и книги: краткое введение в библиологическую психологию / Н.А Рубакин. — М. : Книга, 1977.

## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 1

### Философ Валентин Асмус о работе читателя (по статье «Чтение как труд и творчество»)



*АСМУС Валентин Фердинандович* (1894–1975) — крупнейший русский философ XX века, историк философии, логик, историк и теоретик эстетики, литературовед. Заслуженный деятель науки СССР, действительный член Международного института философии. Выпускник историко-филологического факультета Киевского университета. Круг научных интересов — история философской мысли, античной, европейской, русской.

Судьба учёного складывалась непросто. В годы, когда философия была «партийной» дисциплиной, поставленной на службу государственной идеологии, В.Ф. Асмус подвергался «проработкам» практически за любое своё произведение. Однако в творчестве, в отношении с людьми, в быту он оставался самим собой, верным рыцарем науки. «Он неоднократно говорил и показывал, — пишет один из его учеников, — что основная ценность науки, знания не в их прикладном характере, а в том, что они дают истину. Знание полезно, потому что оно истинно» (Вспоминая В.Ф. Асмуса. М.: Прогресс-Традиция, 2001. С. 39).

В.Ф. Асмус — один из немногих российских философов советского периода, продолжающих издаваться и активно изучаться, а также один из немногих, достаточно хорошо известных в странах Запада. За рубежом он известен, в основном, как кантовед.

## **Практические вопросы и задания**

1. Прочитайте фрагменты знаменитой статьи В.Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество» (1962). Статья была опубликована только дважды: в одном из номеров журнала «Вопросы литературы» и в ставшем библиографической редкостью сборнике «Вопросы теории и истории эстетики» (1968). Почему обращение к ней актуально?

2. Выделите ключевые положения данной статьи.

3. Приведите своё объяснение позиции читателя, представленной в начале статьи.

4. Каковы, по Асмусу, условия полноценного восприятия художественной литературы? Выпишите эти условия.

5. Какие изъяды в труде читателя видит В.Ф. Асмус? Какие из них свойственны и вам?

6. Приведите свои примеры отсутствия установок мыслительной деятельности, необходимой для чтения художественных произведений.

7. Прокомментируйте положение Асмуса о том, что чтение — это творчество.

8. Чем обусловлена разность результатов чтения?

9. Докажите, что творческий результат чтения зависит от всей духовной биографии читателя. А от чего ещё?

10. Что вы думаете о трудности понимания?

*В.Ф. Асмус*

## **ЧТЕНИЕ КАК ТРУД И ТВОРЧЕСТВО**

«Чтение как труд и творчество...» Для тех читателей, которые никогда не задумывались над вопросом, сформулированным в заглавии, сама его постановка может показаться сомнительной. «Когда я читаю поэму, книгу стихов, рассказ, роман, — так может сказать читатель, — я вовсе не хочу “трудиться” и я ничего не “творю”. В процессе чтения я прежде всего ищу развлечения. Я понимаю, что автор должен был “трудиться” и “творить” — иначе он не мог бы овладеть моим пониманием, заполнить мой досуг,

позабавить меня, взволновать, растрогать. Но в чём может состоять “труд” и тем более “творчество” моё, читателя? Вряд ли этот труд больше того, который требуется для того, чтобы прочитать любой печатный текст. Скорее “труд” этот даже должен быть более лёгким, чем всякий другой труд чтения. Чтобы прочитать книгу по квантовой механике, надо, разумеется, потрудиться. Но какой “труд” и тем более какое “творчество” необходимы при чтении, например, “Тихого Дона”, или “Анны Карениной”, или поэм Пушкина?»

Возражение это вполне понятно. Его основание в том, что большинство читателей не склонно и не может следить за работой собственной мысли, которая происходит в них, когда они читают произведение художественной литературы. Их, естественно, интересует не эта работа, а тот мир, тот кусок жизни, который проходит в поле их сознания в процессе чтения. Они не догадываются о том, какая работа требуется от самого читателя для того, чтобы жизнь, изображённая автором, возникла «вторично», стала жизнью и для его читателя.

Взгляд таких читателей на процесс чтения напоминает рассказ Гоголя о том, как обедал колдун Пацюк. Колдун при этом не трудился. Перед ним стояла тарелка с варениками и миска со сметаной. Вареники, движимые колдовской силой, сами прыгали в миску, сами переворачивались в сметане и сами летели прямёхонько в рот Пацюку.

Но процесс чтения нисколько не похож на обед Пацюка. При чтении никакая колдовская сила не переворачивает вареники в сметане и не отправляет их в рот голодному.

Чтобы чтение оказалось плодотворным, читатель должен сам потрудиться, и от этого труда его не может освободить никакое чудо. Кроме труда, необходимого для простого воспроизведения последовательности фраз и слов, из которых состоит произведение, читатель должен затратить особый, сложный и притом действительно творческий труд.

Труд этот необходим уже для создания особой установки, делающей чтение чтением именно художественного и никакого другого произведения.

Приступая к чтению художественной вещи, читатель входит в своеобразный мир. О чём бы ни рассказывалось в этой вещи, какой бы она ни была по своему жанру, по художественному направлению — реалистической, натуралистической или романтической, — читатель знает, пусть даже безотчётно, что мир (или «отрезок», «кусочек» мира), в который его вводит автор, есть действительно особый мир. Две черты составляют его особенность. Мир этот, во-первых, не есть порождение чистого и сплошного вымысла, не есть полная небылица, не имеющая никакого отношения к действительному миру. У автора может быть могучая фантазия, автор может быть Аристофаном, Сервантесом, Гофманом, Гоголем, Маяковским, — но как бы ни была велика сила его воображения, то, что изображено в его произведении, должно быть для читателя пусть особой, но всё же реальностью.

Поэтому первое условие, необходимое для того, чтобы чтение протекало как чтение именно художественного произведения, состоит в особой установке ума читателя, действующей во всё время чтения. В силу этой установки читатель относится к читаемому или «видимому» посредством чтения не как к сплошному вымыслу или небылице, а как к своеобразной действительности.

Второе условие чтения вещи как вещи художественной может показаться противоположным первому. Чтобы читать произведение как произведение искусства, читатель должен во всё время чтения сознавать, что показанный автором посредством искусства кусок жизни не есть всё же непосредственная жизнь, а только её образ. Автор может изобразить жизнь с предельным реализмом и правдивостью. Но и в этом случае читатель не должен принимать изображённый в произведении отрезок жизни за непосредственную жизнь. Веря в то, что нарисованная художником картина есть воспроизведение самой жизни, читатель понимает вместе с тем, что эта картина всё же не сама доподлинная жизнь, а только её изображение.

И первая, и вторая установка — не пассивное состояние, в которое ввергает читателя автор и его произведение. И первая, и вторая установка — особая деятельность сознания читателя, особая работа его воображения, сочувствующего внимания и понимания.

Ум читателя на время чтения активен. Он противостоит и гипнозу, приглашающему его принять образы искусства за непосредственное явление самой жизни, и голосу скептицизма, который нашёптывает ему, что изображённая автором жизнь есть вовсе не жизнь, а только вымысел искусства. В результате этой активности читатель осуществляет в процессе чтения своеобразную диалектику. Он одновременно и видит, что движущиеся в поле его зрения образы — образы жизни, и понимает, что это не сама жизнь, а только её художественное отображение. <...>

Большие писатели не раз изображали убийственные для искусства результаты отсутствия обеих установок мыслительной деятельности, необходимой для чтения художественных произведений. У Достоевского в «Братьях Карамазовых» Фёдор Павлович даёт Смердякову прочитать «Вечера на хуторе близ Диканьки». Тот возвращает книгу с явным неудовольствием. На вопрос, почему книга ему не понравилась, он отвечает: «Всё про неправду написано». Причина смердяковского приговора — патологическая тупость эстетического и нравственного воображения. Смердяков неспособен понять, что произведение искусства не только «неправда», но вместе с тем и особая «правда», изображённая средствами художественного вымысла.

Противоположный порок в труде читателя — инфантильная доверчивость, утрата понимания, что перед ним вымысел, произведение искусства, иначе говоря, дефект прямого отождествления вымысла с реальностью. Порок этот изображён Сервантесом в «Дон-Кихоте». Герой романа посещает спектакль театра марионеток. Помешанный на рыцарских романах, изображающих подвиги, совершаемые рыцарями в защиту обижаемых и преследуемых, Дон-Кихот внимательно следит за действием и слушает пояснения. В начале спектакля он ещё отдаёт себе ясный отчёт в том, что воспринимаемое им не реальность, а произведение искусства. Он даже поправляет мальчика, ведущего объяснение, уличает его в исторической неточности. Но вот драматическая ситуация усиливается. Попавшая в плен к маврам принцесса бежит со своим возлюбленным из плена. За ними бросается в погоню выследившая побег мавританская стража. Как только Дон-Кихот видит, что появ-

вившиеся на сцене полчища мавров догоняют влюблённого рыцаря и его принцессу, он вскакивает со скамьи, выхватывает из ножен меч и начинает разить фигурки мавров.

В восприятии и осознании Дон-Кихота происходит процесс, противоположный тому, что произошло со Смердяковым. Смердяков ничему не верит, так как в том, что он пытается читать, он способен видеть только вымысел, «неправду». Дон-Кихот, наоборот, неспособен разглядеть в вымысле вымысел и принимает всё за чистую монету. <...>

Характеризованная выше двойкая установка читательского восприятия есть только предварительное условие труда и творчества, которые необходимы, чтобы литературное произведение было прочитано как произведение искусства. Там, где его двойное условие отсутствует, чтение художественного произведения даже не может начаться. Но и там, где оно налицо, труд и творчество читателя им далеко не исчерпываются.

Чтобы увидеть в литературном произведении изображение жизни, необходима большая и сложная работа мышления. Вот пример. Я снимаю с полки роман и принимаюсь читать его. Что при этом происходит? Роман — вымышленное повествование о жизни нескольких лиц, общества, народа. Приступая к чтению, я ещё ничего не знаю ни об одном из героев произведения, не знаю ничего о жизни, часть которой они составляют. Герои последовательно вводятся автором в кадры повествований, а читателем — в ходе чтения — в кадры читательского восприятия. В каждый малый отрезок времени в поле зрения читателя находится или движется один отдельный «кадр» повествования. Но ведь видит читатель не отдельные кадры, а всю проходящую в них жизнь! Как же рождается в сознании читателя это восприятие жизни как чего-то целостного, большого, объёмлющего все частности, проходящие в отдельных сценах и кадрах?

<...> Далеко не всякий читатель отдаёт себе достаточный отчёт в том, что же происходит в нём, в читателе, в процессе чтения литературного произведения. Многие безотчётно думают, будто осознание произведения как картины жизни сполна предreshается творческой работой автора. Всё, что необходимо для понимания и



для оценки героев, сделано уже автором, вмонтировано в художественную ткань вещи. «В самом произведении» даны налицо и нарисованные автором характеры, и выраженное или, по крайней мере, внушаемое автором отношение к ним, сочувственная или разоблачающая их, осуждающая оценка. Читателю остаётся только «прочитать» произведение.

Взгляд этот приравнивает автора к гипнотизёру, произведение — к действиям гипнотизёра, а читателя — к загипнотизированному.

Распространённость этого взгляда обусловлена тем, что в нём, несомненно, отражается какая-то — и притом важная — грань истины. Взгляд этот — первое, ещё несовершенное понимание объективности художественного произведения. Объективность эта существует. Состоит она в том, что текст произведения, или партитура, или пластические формы, или холст с нанесёнными на него красками и линиями, бесспорно, намечают или указывают всем воспринимающим направление для работы их собственной мысли, для возникновения чувства, впечатления. В произведении даны не только границы или рамки, внутри которых будет развёртываться собственная работа воспринимающего, но — хотя приблизительно, «пунктиром» — и те «силовые линии», по которым направится его фантазия, память, комбинирующая сила воображения, эстетическая, нравственная и политическая оценка.

Эта объективная «ткань» или «строение» произведения кладёт предел субъективизму восприятия и понимания. Два человека, прослушавшие похоронный марш из Героической симфонии Бетховена, могут очень по-разному, своеобразно прочувствовать, осознать прослушанную музыку. Но, вероятно, ни одному из них не придёт, не может прийти в голову принять эту часть симфонии, например, за свадебную пляску или за военный марш.

Однако как бы властно ни намечалось в самом составе произведения направление, в котором автор склоняет читателя, слушателя, зрителя воспринимать произведение, воображать ему показанное, связывать воспринятое, разделять с автором его чувство и его отношение к изображаемому, — властность эта не может освободить воспринимающего от собственного труда в процессе самого восприятия. <...>

Если даже клинический гипноз не погашает активности гипнотизируемого, то «гипноз» произведения искусства — тем более. Даже повторяя в какой-то мере путь воображения, чувства, мысли, пройденный при создании произведения автором и «запечатлённый» в его жизни, читатель вновь пройдёт этот путь в своём восприятии не в точности по авторскому маршруту, а по своему и — что всего важнее — с несколько иным результатом. <...>

Содержание художественного произведения не переходит — как вода, переливающаяся из кувшина в другой, — из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздаётся самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя.

Деятельность эта есть творчество. Никакое произведение не может быть понято, как бы оно ни было ярко, как бы велика ни была наличная в нём сила внушения или запечатления, если читатель сам, самостоятельно, на свой страх и риск не пройдёт в собственном сознании по пути, намеченному в произведении автором. Начиная идти по этому пути, читатель ещё не знает, куда его приведёт проделанная работа. В конце пути оказывается, что воспринятое, воссозданное, осмысленное у каждого читателя будет в сравнении с воссозданным и осмысленным другими, вообще говоря, несколько иным, своеобразным. Иногда разность результата становится резко ощутимой, даже поразительной. Частью эта разность может быть обусловлена многообразием путей воспроизведения и осознания, порождённым и порождаемым самим произведением — его богатством, содержательностью, глубиной. Существуют произведения многогранные, как мир, и, как он, неисчерпаемые.

Частью разность результатов чтения может быть обусловлена и множеством уровней способности воспроизведения, доступных различным читателям. Наконец, эта разность может определяться и развитием одного и того же читателя. Между двумя прочтениями одной и той же вещи одним и тем же лицом — в лице этом происходит процесс перемены. Часто эта перемена одновременно есть рост читателя, обогащение ёмкости, дифференцированности,

проницательности его восприимчивости. Бывают не только неисчерпаемые произведения, но и читатели, не иссякающие в творческой силе воспроизведения и понимания.

Отсюда следует, что творческий результат чтения в каждом отдельном случае зависит не только от состояния и достояния читателя в тот момент, когда он приступает к чтению вещи, но и от всей духовной биографии читателя. Он зависит от всего моего читательского прошлого: от того, какие произведения, каких авторов, в каком контексте событий личной и общественной жизни я читал в прошлом. Он зависит не только от того, какие литературные произведения я читал, но и от того, какие музыкальные произведения я знаю, какие я видел картины, статуи, здания, а также от того, с какой степенью внимания, интереса и понимания я их слушал и рассматривал. Поэтому два читателя перед одним и тем же произведением — всё равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше длины лота.

Сказанным доказывается относительность того, что в искусстве, в частности в чтении произведений художественной литературы, называется «трудностью понимания». Трудность эта не абсолютное понятие. Моя способность принять «трудное» произведение зависит не только от барьера, который поставил передо мной в этом произведении автор, но и от меня самого, от уровня моей читательской культуры, от степени моего уважения к автору, потрудившемуся над произведением, от уважения к искусству, в котором этому произведению, может быть, суждено сиять в веках, как сияет алмаз.

В молодости я не пропускал выступлений Маяковского. Я не помню ни одного вечера, на котором не нашлась бы кучка людей, жаловавшихся — кто в записках, кто посредством выкриков, — «почему ваших стихов мы не понимаем, а вот Пушкина понимаем?». Постоянный посетитель концертов, я не раз в юности слушал Скрябина. Он играл не как концертный виртуоз, но совершенно гениально. Поражала ни с чем не сравнимая своеобразная красота звука и, если так можно сказать, предельная содержательность самой игры. И что же? Часть публики выходила до окончания кон-

црта, сердясь и негодуя на непонятность скрябинской музыки. В своё время, вероятно, такие слушатели отвергали как непонятные им стихи Тютчева, позднего Баратынского, музыку Брамса и Шумана.

Случай с «непонятностью» Скрябина и Маяковского разъяснил мне многое в работе художественного восприятия. Я понял, что то, что зовут «непонятностью» в искусстве, может быть просто неточным названием читательской лени, беспомощности, девственности художественной биографии читателя, отсутствия в нём скромности и желания трудиться. Как часто «критика» литературного произведения есть критика Пацюка, которому «вареники» не хотят сами лететь в рот! Как часто прав Гёте, который пояснял, что, когда кто-нибудь жалуется на «непонятность», «туманность» вещи, следует ещё посмотреть, в чьей голове туман: у автора или читателя. <...>

Не рискуя впасть в парадоксальность, скажем, что, строго говоря, подлинным первым прочтением произведения, подлинным первым прослушиванием симфонии может быть только вторичное их прослушивание, именно вторичное прочтение может быть таким прочтением, в ходе которого восприятие каждого отдельного кадра уверенно относится читателем и слушателем к целому. Только в этом случае целое уже известно из предшествующего — первого — чтения или слушания.

По той же причине наиболее творческий читатель всегда склонен перечитывать выдающееся художественное произведение. Ему кажется, что он ещё не прочитал его ни разу.

Во всём, что было сказано выше о чтении, имелись в виду два случая: первый, когда чтение действительно протекает как труд и творчество, и второй, когда условия труда и творчества, необходимые для чтения, не соблюдаются. В рассмотренном виде и тот и другой случаи — крайние... Обычно процесс чтения только приближается к тому или другому полюсу: в труде «хорошего» читателя возможны недостатки — вялость памяти, бедность воображения, но и ум самого ленивого, самого косного и малоподготовленного читателя — не одна лишь пассивность и не полностью лишён деятельности воображения и соображения. Гоголевский Петрушка —

скорее доведённый до предела гротеск, чем образ рядового посредственного читателя.

И всё же незадачливый читатель существует. Он не только существует — он не так уж редко встречается. Больше того, он — что вполне естественно и правомерно — заявляет о своих требованиях, вкусах и впечатлениях. Порой он сам пытается влиять на общественную оценку произведений художественной литературы. Как со всем этим быть? <...>

Читатель, изображённый выше как отрицательное явление, — не злодей и не безнадёжный тупица. Он не дорос до творческой читательской зрелости, его ум не питался вовремя и в должной мере корнями художественной литературы. Он губка, высохшая на безводье, но способная жадно всасывать и впитывать в себя воду, как только эта вода начнёт на неё проливаться.

Возможные источники этой живительной воды многочисленны и разнообразны. Это прежде всего воспитание навыков чтения художественной литературы в школе, начиная с начальной. Хороший учитель родного языка и родной литературы — не только тот, кто проверяет, прочитаны ли указанные в программе произведения и способны ли ученики грамотно сформулировать идеи этих произведений в тезисах. Развивая эту способность, он одновременно показывает, как надо читать, понимать, осмысливать стихотворение, рассказ, повесть, поэму в качестве фактов искусства. <...>

## Тема 2

# ПРИРОДА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЕЁ ФУНКЦИИ

1. Культура и её язык.
2. Искусство, его содержание и функция.
3. Художественная литература как вид искусства и её функции.
4. Специфика воздействия художественной литературы на личность.

### 1. Культура и её язык

Явления природы существуют независимо от того, воспринимаем мы их или нет. С явлениями культуры положение обратное. Культура (от лат. *cultura* *возделывание, обрабатывание*) — всё, что создано человеческим обществом благодаря физическому и умственному труду людей. Это специфически человеческое явление. В то же время она сама определяет человека как уникальное существо, выделившееся из природы и способное отныне жить лишь в искусственной культурной среде. Вне её человека нет.

Культура в своей основе явление духовное, то есть заключающее нас в некий смысловой кокон, в котором мы только и можем себя идентифицировать. Фундамент культуры составляют общечеловеческие смыслы и ценности. Смыслы, однако, не вещи, они нематериальны, не могут передаваться из рук в руки или непосредственно сообщаться одним человеком другому. Материальны холст и масло картины, звук музыкального инструмента, типографская краска, с помощью которой на странице отпечатаны слова. При этом и звук, и краска, и слово являются лишь символами, за которыми стоит мир реальных, но невещественных смыслов, передаваемых с помощью того или иного художественного языка.

Культура воспринимается и переживается только человеком. Акт восприятия — коренной в явлениях культуры. Культурный

феномен существует только в восприятии: пока мы его не восприняли, его как бы нет.

Чтобы быть воспринятой, культура должна обладать языком. Языком культуры, на котором она обращается к людям, является язык знаков.

Знак (от греч. *σημεῖον* *знак, значение*) — нечто отличное от того, чем предмет является. В лавровом венке лист растения утрачивает свое назначение пряной приправы, а становится знаком, означает торжество победителя.

Понятие знака вошло в науку с Платоном, но только в XX веке оно приобрело особую важность, и возникла семиотика — наука о знаках и знаковых системах. Теорию знака разрабатывали американский философ Ч. Пирс, швейцарский филолог и антрополог Ф. де Соссюр, русские ученые Р. Якобсон, Ю.М. Лотман. Суть теории заключается в следующем: чтобы был язык, должна быть материализация явления — голос, текст, рисунок — и его восприятие. В знаке всегда есть объективная материальная величина, и есть восприятие, происходящее на основе субъективного опыта. Исходное явление культуры называют *означающее*, воспринятое — *означаемое*.

Знак приобретает значение, лишь будучи сопоставленным с другими знаками, вне контекста он не выражает ничего. Кусок белой ткани только в контексте свадебного обряда становится означаемым, появляется его знаковый смысл. Контекстуальность — главное условие превращения означающего в означаемое, то есть приобретения знаком смысла. Многие вещи способны выполнять в определенном контексте роль символов, знаков, но сами по себе не заряжены никаким смыслом. Иными словами, смысл не прикреплен к его материальному носителю. Он становится внятным, он «мелькает» при сопоставлении одного произведения искусства с другими, когда мы «переводим взгляд», как бы учитывая весь ряд, весь накопленный художественной практикой опыт. Останься на Земле одна картина, она перестала бы что-либо означать, равно, как и единственное слово, уцелевшее из некоего умершего языка, есть не более, чем набор звуков.

Поскольку в факт культуры входит восприятие, он утрачивает однозначность. Каждая эпоха порождает свою систему знаковых

смыслов. Знаменитая статуя Венеры Милосской — символ жизни во всей красоте и мощи. В Древнем Риме Марс и Венера были воплощением жизненной силы. В средние века Венера — символ божественной прелести, соблазна. Означающее осталось тем же, оно объективно, но знак стал другим, потому что другим стало означаемое. В современном мире Венера — эталон красоты. С какими Венерами мы имеем дело? Это одна и та же статуя. Едино означающее, но есть три восприятия, а следовательно, и три факта культуры.

История культуры — смена знаковых смыслов. В школьной программе по литературе 1931 года «Медный всадник» А.С. Пушкина трактовался как трагедия маленького человека, а в программе 1961 года было представлено его толкование как выражение мощи российского государства. Вопрос о том, что есть поэма на самом деле и что означает смена интерпретаций, входит в содержание многих исследований. На историю восприятия «Гамлета» наложил отпечаток различный духовный опыт разных поколений: самого В. Шекспира, И. Гете, И.С. Тургенева. Фильм Г.М. Козинцева «Гамлет» (1964) представляет четвертого Гамлета, экзистенциального. Культурный феномен порождает живую текучесть мысли и переживаний.

Различение исходного текста и его живой жизни образует серьезную научную проблему. Большой вклад в её рассмотрение внесли М.М. Бахтин и Ролан Барт. Эксплицитных высказываний у Бахтина мало, однако он подчеркивал наличие в тексте двух сторон: значенческой и ценностно-смысловой. Барт в статье «От произведения к тексту» рассматривает произведение искусства как совокупность интерпретаций. По Барту, текст всё время обновляется, происходит наполнение старой формы новым содержанием, поэтому смысл текста в каждую эпоху становится другим.

Вот почему в наше время решающую роль играет способность пишущего и читающего ориентироваться в сложном, разветвлённом, но всё же едином контексте мировой культуры. Без знания её специфических, веками складывавшихся языков современный человек оказывается в положении глухого, потерявшего свой слуховой аппарат: мир молчит, жизнь лишается её смыслового наполне-



ния. Это называется состоянием бездуховности — погруженности в хаос повседневных автоматических действий, некоего внешнего бытового принуждения. Поэтому принципиальны не авангардность или традиционность, а контекстуальность создаваемых художественных произведений. Они должны быть вписаны и укоренены в языковом, символическом поле развивающейся культуры.

## **2. Искусство, его содержание и функция**

Искусство (литература, архитектура, скульптура, живопись, музыка, театр, кино и т. п.) — одна из форм общественного сознания. Как и наука, обладает огромной познавательной и общественной силой. Его главная особенность — воссоздание, отражение действительности в форме чувственно воспринимаемых образов. Произведение искусства тем лучше выполняет свою функцию, тем совершеннее, чем глубже, полнее и точнее в нем находит отражение действительность.

Искусство как часть культуры — явление также духовное и контекстуальное, непосредственно связанное с самим феноменом человека. Любой человек нуждается в моральных ориентирах, в ценностных установках, которые столь же необходимы для нормального существования, как пища, одежда, жилище. Жизнь нельзя свести только к последним, к обладанию одними материальными благами. Искусство фиксирует и транслирует новым поколениям общечеловеческие духовные ценности.

Искусство находится в тесной связи с восприятием мира. Оно зависит от доминирующей в обществе картины мира и само на неё влияет. Картина мира составляет ядро художественной информации, то есть входит в содержание искусства и его организует. Вместе с тем искусство не копирует какие-то аспекты действительности, а показывает мир, преломленный через личность творца. Предмет искусства — внутренний мир человека, связи и отношения его с окружающей действительностью, оценка автором этой действительности.

Искусство — это творческое воспроизведение действительности в художественных образах. Через художественное сознание картина мира опосредованно воздействует на институциональное

(от лат. *institutio система основ*) строение художественной культуры.

Картина мира задаёт и определённый способ восприятия произведения искусства. Современная раздробленность мира искусства — результат усложнения и рассогласования простой и упорядоченной некогда картины мироздания.

Тем самым в содержание произведения искусства всегда входят два компонента: 1) изображение действительности или какого-то её фрагмента; 2) личность художника.

Искусство живо реагирует на изменения в духовно-нравственном климате эпохи. В каждую эпоху искусство — уникальный способ взаимодействия разных форм (практических и теоретических) социальной памяти, мифологических и научных представлений о мире, сознательного и бессознательного.

Принято представлять историю искусства как историю шедевров. Но, с точки зрения психологии, это не так. Художественная жизнь общества — это не только вершинные достижения. Искусство гибко отвечает на запросы и вкусы всех социальных слоев и поставляет произведения, призванные удовлетворять многочисленные потребности обыденного сознания, насытить художественными формами быт, досуг, развлечения. Эти потребности зависят от сменяющихся друг друга этнических стереотипов поведения, традиций, образа жизни и т. д.

Шедевры — это «золотой фонд» культуры, характеризующийся известной преемственностью приоритетов, общечеловеческих духовных ценностей. Массовое искусство такой преемственности не имеет. Оно функционально: живо откликается на доминирование и смену общественных настроений, поддерживает традиционные социально-психологические установки, привычную символику, обеспечивает воспроизводство стереотипов общественной и индивидуальной жизни. Но массовое и высокое искусство взаимодействуют. Массовое искусство — основа, база для появления шедевров. Если оценивать произведение искусства не только с точки зрения эстетических критериев (новизны языка, оригинальности, авторской манеры и пр.), а попытаться увидеть в нём феномен социальной психологии сво-

его времени, оно (произведение искусства) не будет выглядеть случайным или малозначимым.

Функция произведения искусства — раскрытие смыслов тех или иных сторон действительности. Искусство служит для передачи общечеловеческого опыта, несводимого к познавательной информации. Это опыт осмысления одних и тех же вещей с разных точек зрения. Следовательно, основное содержание произведений искусства — трансляция личностных смыслов.

Условие проникновения в глубинные пласты произведения — проникновение в авторское видение мира, слияние с позицией автора.

### **3. Художественная литература как вид искусства и её функции**

Художественная литература — явление искусства, эстетически отражающее общественное сознание и в свою очередь формирующее его. Выступает носителем вечных начал. Человек и общество, их взаимоотношения — вечная тема и предмет литературы. Счастье людей, развитие общества через индивида — постоянный идеал подлинной литературы. Её вечной формой являются образность и красота.

Художественная литература как вид искусства обладает рядом специфических, отличающих её от других видов искусства, черт. Исходными в установлении её специфики выступают два тезиса. Во-первых, художественная литература — это особым образом организованный язык. Во-вторых, литературе принадлежит ведущее положение в системе искусства, она оказывает существенное влияние на развитие других видов искусства. На основе этих положений выделяют следующие признаки художественной литературы.

Главное, что отличает литературу от других видов искусства, — это её знаковая система. Литература эстетически осваивает мир посредством *художественного слова*. Слово — строительный материал литературного образа, в своей основе содержит элементы образности. Гегель называл слово самым пластичным материалом, непосредственно принадлежащим духу. Слово в литератур-

ном произведении гибко, подвижно, изменчиво и определенно в своем смысле. О действенной силе поэтического слова говорят многие предания. Греки рассказывали, что певцы Орфей и Амфион укрощали песнями диких зверей и передвигали деревья и камни. Деревья шли за Орфеем в пустыню, чтобы стать там рощами. Под песни Амфиона камни сами складывались в городские стены (Ю.Б. Борев).

С этим связана другая специфическая черта литературы: она относится к *неисполнительским видам искусства*. Исполнительские искусства (музыка, хореография, театр) для своего эстетического воздействия требуют художника, передающего аудитории созданные творцом образы. Неисполнительские искусства (скульптура, живопись) не нуждаются в творческом посреднике между автором и аудиторией. Литература в начале своей истории была исполнительским искусством, так как существовала лишь в устном виде. С возникновением письменной литературы исполнительские формы ее не исчезли (фольклор), однако основная линия развития словесного творчества обрела неисполнительский характер.

Третья важная особенность заключается в том, что литература *исторически изменчива*. Это не только изменение отражаемых в ней жизненных явлений, мировоззренческих позиций и идеалов её создателей, появление новых художественных средств, приемов и форм. Литература есть явление историческое по сути. Все элементы литературного произведения и литературного процесса, все особенности литературы находятся в постоянном изменении. Литература — живая, подвижная идейно-художественная система, чутко реагирующая на изменения жизни. Вместе с литературой исторически изменчиво её восприятие. Каждое новое поколение вычитывает в литературных произведениях прошлого новые смыслы.

Наконец, литература *уникальна в формах выражения* художественной мысли, отражает явления в их нерасчлененной цельности. Если научную мысль можно с равным успехом изложить разными словами, перефразировать, то мысль художественная может быть точно выражена только определенными словами, поставленными в строго определенном порядке.

Спецификой литературы обуславливаются особенности её функционирования. Художественная литература реализует целые **функциональные комплексы**: эстетические, этические, коммуникативные, познавательные, смыслообразующие.

**Эстетические функции** объединены понятием эстетического. Данное понятие охватывает не только понимание прекрасного, но и формирование эстетического отношения личности к действительности. Эстетическое отношение к действительности предполагает способность к сопереживанию, стремление к гармонии. Эстетические функции направлены на то, чтобы развивать в человеке стремление к самосовершенствованию. Реализация эстетических функций способствует гуманизации общества, созданию общественного идеала, обозначению меры и качества поступков.

**Этические функции** определяют ценностные ориентиры личности, связаны с требованиями морали, иерархией общественных и личных оценок качества жизни и поступков людей. Главный критерий редакторской оценки этических начал содержания — соответствие авторской системы оценок общественным нормам.

**Коммуникативные функции** реализуются в процессе художественного восприятия, сущностью которого является взаимодействие автора и читателя.

**Познавательные функции** обеспечиваются схожестью содержания с реальной жизнью. Они позволяют читателю познать самого себя и окружающий мир. В процессе чтения читатель знакомится с явлением искусства, представленным в литературном произведении. Он познает определенное место, время, знакомится с различными понятиями и явлениями, попавшими в поле зрения писателя, с духовной жизнью общества. Данные функции лежат в основе таких критериев редакторской оценки произведения, как жизненная достоверность, правдивость.

**Смыслообразующие функции** связаны с влиянием искусства на человека, с формированием системы оценок, отношений к миру. Произведение оказывает на читателя воспитательное воздействие, затрагивая ценностно-смысловую сферу личности и трансформируя её.

Тем самым художественная литература занимает особое место в человеческой культуре, так как обладает уникальными свойствами и реализует специфические функции, что определяет её уникальность как вида искусства.

#### **4. Специфика воздействия художественной литературы на личность**

Аристотель утверждал: «Цель искусства не в занимательности и удовольствии, а нравственном усовершенствовании человека, умиротворении его страстей и волнений».

Художественная литература как вид искусства — важный элемент человеческой культуры (от лат. *возделывать, обрабатывать, развивать*), выращивающей в человеке человеческое. По мнению одного из служителей церкви, «новое искусство празднует рождение новой человеческой особи, ниже естественной».

Русская классическая литература — философская *parexcellence* (по определению). Русская литература в секуляризованном (светском, освобождённом от церковного влияния в общественной и умственной деятельности, в художественном творчестве) обществе заняла место литературы духовной, религиозной. Как и литература древнерусская, классическая русская литература выполняет учительскую, проповедническую роль. Она учит, как жить, постоянно говорит о необходимости выбора между правдой и неправдой. В отличие от любой другой национальной литературы, проблемы социальные для неё интересны не сами по себе, а именно, как область проявления добра и зла. По Н. Бердяеву, «русские в своём творческом порыве ищут совершенной жизни, а не только совершенных произведений».

«Призвание всего человечества, — пишет Чехов, — в духовной деятельности, в постоянном искании правды и смысла жизни... Науки и искусства, когда они настоящие, стремятся не к временным, не к частным целям, а к вечному и общему, — они ищут правды, смысла жизни, ищут Бога, душу».

«Правда», «душа», «Бог», «смысл жизни» являются главными темами русской литературы и естественным образом должны стать главными, «сквозными», темами в её осмыслении. Но сегодня мы

имеем дело с аудиторией, кругозор которой не включает этих понятий, а смысл бытия в понимании многих читателей отождествляется с конкретной практической целью их индивидуальной жизни. Такой аудитории трудно понять мысли о пошлости и душевном мещанстве, потому что именно в них, не осознавая и не называя их так, молодой средний человек видит смысл жизни.

Читатель стоит перед выбором: сосредоточить внимание на «частном» и «временном», то есть на конкретных аспектах содержания текста, отдельных литературных особенностях и характеристике эпохи, или вступить в область «вечного» и «общего», область вопросов бытия, поставленных и ставящихся человеческому духу. Важно выбрать второе. Художественное произведение — это живой и целостный организм; отказавшись от главного, мы не поймём и частностей. Целью читателя должно быть создание «единого смыслового поля», в котором он будет проживать чужой и одновременно свой путь искания «вечного» и «общего».

М.М. Бахтин предмет гуманитарных наук («наук о духе») сформулировал следующим образом: «...предмет их не один, а два “духа” (изучаемый и изучающий). Настоящим предметом является взаимоотношение и взаимодействие “духов”» (Бахтин М.М., 1986, с. 368). Таким образом, процесс познания двунаправлен: внутрь себя и вовне. Происходит обретение нового духовного опыта в процессе постижения духовного опыта другого. Задача читателя — осознать близость духовного опыта писателя и его героев своему собственному опыту, пробудить свою личную заинтересованность в осуществлении духовной работы самопознания и познания глубинного содержания художественного произведения.

По М.М. Бахтину, эстетически развитый читатель должен решать одновременно две задачи: 1) понять произведение так, как понимал его сам автор, постараться увидеть картину мира «глазами автора»; 2) включить произведение в свой, отличный от авторского, жизненный и культурный контекст.

Возможны три варианта решения этих задач:

1. Я встречаюсь с более глубоким осмыслением жизни, которое включает в себя мое осмысление, но идет дальше, к более широким жизненным контекстам.

2. Встретившись с иным смысловым миром, я осознаю относительность моего. Если я готов воспринять иной взгляд на вещи, то мое мировосприятие изменяется.

3. Я встречаюсь с иным осмыслением, которое не приходит ко мне в голову, но я отвергаю его.

Отсюда результатами воздействия искусства на личность могут быть следующие психологические феномены:

а) обогащение моего смыслового мира;

б) его более или менее радикальные перестройки, связанные не только с обретением новых смыслов, но и разрушением старых;

в) безрезультатное столкновение.

Таким образом, воздействие искусства на личность обусловлено активной позицией воспринимающего, его способностью к диалогу с автором и взаимодействию с текстом. По Е. Богату, «хороший читатель — соавтор писателя. Его внутренняя жизнь, соприкасаясь с миром Пушкина, Стендаля или Толстого, окрыляется, и он *видит* то, чего не видел раньше. А ведь ради этого и работает писатель. Чтобы *научить видеть*».

### **Контрольные вопросы и задания к теме 2**

1. В чем принципиальное отличие явлений культуры от явлений природы?

2. Что составляет основу культуры?

3. Каков ключевой психологический процесс в явлениях культуры?

4. Что является языком культуры?

5. Приведите примеры знаков и знаковых систем.

6. Кто из ученых разработывал теорию знака?

7. Каково главное условие приобретения знаком значения?

8. Приведите примеры разных знаковых смыслов или систем в зависимости от контекста.

9. Докажите важность приобщения личности к контексту мировой культуры.

10. Что является содержанием искусства?



11. Согласны ли вы с тезисом, что история искусства есть история шедевров?

12. Покажите, как искусство реагирует на изменения в духовно-нравственном климате общества.

13. Может ли искусство быть массовым?

14. Что такое художественная литература?

15. Чем художественная литература отличается от других видов искусства?

16. Какие функциональные комплексы реализует художественная литература?

17. В чём состоит специфика русской классической литературы?

18. Почему сегодня многие с трудом воспринимают русскую классическую литературу?

19. Каков, по М.М. Бахтину, предмет гуманитарных наук («наук о духе»)?

20. Раскройте специфику воздействия художественной литературы на личность.

21. Согласны ли вы с суждением Аристотеля, что цель искусства не в занимательности и удовольствии, а нравственном усовершенствовании человека, умиротворении его страстей и волнений?

22. Прокомментируйте высказывание Е. Богата: «Хороший читатель — соавтор писателя. Его внутренняя жизнь, соприкасаясь с миром Пушкина, Стендаля или Толстого, окрыляется, и он *видит* то, чего не видел раньше. А ведь ради этого и работает писатель. Чтобы *научить видеть*».

Приведите аргументы за или против, опираясь на факты своей жизни или читательской биографии.

### **Вопросы к семинару**

1. Знак и символ как феномены культуры.
2. Проблемы психологии искусства.
3. Вопросы восприятия искусства.
4. История искусства как история шедевров.

5. Художественная литература как вид искусства.
6. Психологические функции художественной литературы.
7. Механизмы воздействия художественного слова.
8. Вопросы библиотерапии.

### **Библиографический список**

1. *Асмус В.Ф.* Чтение как труд и творчество. Вопросы теории и истории эстетики : сб. ст. // В.Ф. Асмус — М. : Искусство, 1968. — С. 55–68.
2. *Барт Р.* От произведения к тексту / Избранные работы: Семиотика : поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. — М. : Прогресс, 1989. — 616 с.
3. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет / М.М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1975. — 504 с.
4. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
5. *Бахтин М.М.* Литературно-критические статьи / М.М. Бахтин ; сост. С. Бочаров и В. Кожин. — М. : Худож. лит., 1986. — 543 с.
6. *Борев Ю.М.* Эстетика / Ю.М. Борев. — М. : Политиздат, 1975. — 399 с.
7. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1977. — 304 с.
8. *Леонтьев А.Н.* Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев : в 2 т. Т. II. — М. : Педагогика, 1983. — С. 232–239.
9. *Леонтьев Д.А.* Введение в психологию искусства / Д.А. Леонтьев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. — 111 с.
10. *Мосунова Л.А.* Структура и развитие смыслового понимания художественных текстов / Л.А. Мосунова. — М. : ПЕР СЭ-Пресс, 2006. — С. 9–68.

## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 2

### Влияние искусства на человека (по рассказу Г.И. Успенского «Выпрямила»)



**УСПЕНСКИЙ** *Глеб Иванович* (1843–1902) — выдающийся русский писатель, известный в основном как автор блестящих очерков из народной жизни. Описывал также жизнь и быт города. Обладал необыкновенно сильным, наблюдательным критичным умом; имел дарование тонкого художника-наблюдателя. Испытал влияние народничества, но отступал в изображении крестьянства от его идеализации. Сотрудничал в журналах «Современник» и «Отечественные записки» с

Некрасовым и Салтыковым-Щедриным.

Поступал в Петербургский университет на юридический факультет, но после студенческих волнений и в связи с материальными затруднениями был отчислен в том же году. В 1862 поступил в Московский университет, однако проучился только год, так как не смог внести плату за обучение, и вынужден был уйти. Работал корректором в типографии. В 1864 году после смерти отца пришлось заботиться о четырёх сестрах и трёх братьях. Систематического образования так и не получил.

Побывав за границей — в Германии, Франции, Бельгии, Англии, — Успенский увидел совершенно иную картину общественных отношений. Он увидел отсутствие «всеобщего страха»: «Во Франции, — писал он, — народ сам хозяин себе». Он увидел там — в особенности в Англии — яркую картину классового расщепления, социальных контрастов и классовой борьбы. Относитель-

но России Успенский обратил внимание на результаты, к которым ведёт развитие капитализма.

В 1889 году у Успенского началось нервное расстройство, которое перешло в сумасшествие (прогрессивный паралич). Осенью 1892 года Успенский был помещён в больницу для душевнобольных, где и провёл последние годы своей жизни. Умер Успенский от паралича сердца в 1902 году. Похоронен в Петербурге на Волковом кладбище.

### ***Практические вопросы и задания***

1. Прочитайте фрагменты рассказа Г.И. Успенского «Выпрямила». Актуально ли это произведение? Аргументируйте своё мнение. Хотели бы вы прочитать рассказ целиком? Почему?

2. Как, говоря современным языком, можно определить внутреннее состояние героя рассказа до встречи со статуей Венеры Милосской?

3. Как бы вы определили состояние героя в момент встречи с Венерой Милосской?

4. Что помогает понять использование в рассказе образа перчатки?

5. Проанализируйте изменения, которые произошли в Тяпушкине после посещения Лувра. Как вы их оцениваете?

6. Тяпушкин не мог определить, в чем заключается тайна этого художественного произведения и что именно «выпрямляет» скомканную человеческую душу. Попробуйте это сделать вы.

7. О каких критериях подлинного искусства говорит в рассказе Успенский? Соответствует ли им современное искусство? Свой ответ аргументируйте.

8. Выразите своё отношение к рассуждениям рассказчика о женской красоте. Что вас в них удивляет?

9. Какую женщину, на ваш взгляд, можно назвать красивой? Что сегодня формирует наше представление о красоте?

10. Напишите эссе на одну из тем: «Какое произведение искусства изменило меня», «Книга, которая изменила мою жизнь», «Незабываемая встреча с прекрасным».

## **ВЫПРЯМИЛА**

...На следующее утро я ушёл из гостиницы, не дожидаясь, когда проснутся мои патроны; мне было чрезвычайно тяжело, тяжко, одиноко до последней степени, и весь я ощущал, что в результате всей виденной мною «правды» получилось ощущение какой-то холодной, облипающей тело, промозглой дряни. Что-то горькое, что-то страшное и в то же время несомненно подлое угнетало мою душу; без цели и без малейшего определенного желания идти по той или другой улице я исходил по Парижу десятки верст, нося в своей душе этот груз горького, подлого и страшного, и совершенно неожиданно доплелся до Лувра; без малейшей нравственной потребности вошёл я в сени музея; войдя в музей, я машинально ходил туда и сюда, машинально смотрел на античную скульптуру, в которой, разумеется, по моему, тяпушкинскому, положению ровно ничего не понимал, а чувствовал только усталость, шум в ушах и колотье в висках, и вдруг, в полном недоумении, сам не зная почему, поражённый чем-то необычайным, непостижимым, остановился перед Венерой Милосской в той большой комнате, которую всякий бывший в Лувре знает и, наверное, помнит во всех подробностях. <...>

...Я стоял перед ней, смотрел на нее и непрестанно спрашивал самого себя: «Что такое со мной случилось?» Я спрашивал себя об этом с первого момента, как только увидел статую, потому что с этого же момента я почувствовал, что со мною случилась большая радость... До сих пор я был похож (я так ощутил вдруг) вот на эту скомканную в руке перчатку. Похожа ли она видом на руку человеческую? Нет, это просто какой-то кожаный комок. Но вот я дунул в нее, и она стала похожа на человеческую руку. Что-то, чего я понять не мог, дунуло в глубину моего скомканного, искалеченного, измученного существа и выпрямило меня, мурашками оживающего тела пробежало там, где уже, казалось, не было чувствительности, заставило всего «хрустнуть» именно так, когда человек растёт, заставило так же бодро проснуться, не ощущая даже признаков недавнего сна, и наполнило расширившуюся грудь, весь выросший организм свежестью и светом. <...>

...Я в оба глаза глядел на эту каменную загадку, допытываясь, отчего это так вышло? Что это такое? Где и в чём тайна этого твердого, покойного, радостного состояния всего моего существа, неведомо как влившегося в меня? И решительно не мог ответить себе ни на один вопрос; я чувствовал, что нет на человеческом языке такого слова, которое могло бы определить животворящую тайну этого каменного существа...

...С этого дня я почувствовал не то что потребность, а прямо необходимость, неизбежность самого, так сказать, безукоризненного поведения: сказать что-нибудь не то, что должно, хотя бы даже для того, чтобы не обидеть человека, смолчать о чём-нибудь нехорошем, затаив его в себе, сказать пустую, ничего не значащую фразу, единственно из приличия, делать какое-нибудь дело, которое могло бы отозваться в моей душе малейшим стеснением или, напротив, могло малейшим образом стеснить чужую душу, — теперь, с этого памятного дня, сделалось невыносимым; это значило потерять счастье ощущать себя человеком, которое мне стало знакомо и которое я не смел желать убавить даже на волосок. <...>

...И всё-таки я бы не мог определить, в чём заключается тайна этого художественного произведения и что именно, какие черты, какие линии животворят, «выпрямляют» и расширяют скомканную человеческую душу. Я постоянно думал об этом и все-таки ничего не мог бы передать и высказать определенного...<...>

...Да посмотрите, пожалуйста, на это лицо! Такие ли, по части красоты женского лица, сейчас, сию минуту, тут же рядом, в Елисейских Полях, можно получить живые экземпляры? Вот тут, в Елисейских-то Полях, действительно могут встретиться такие смеющиеся тела, женственность которых чувствуется зевакой даже издали, несмотря на то, что и наготы-то никакой не видно, вся она закрыта самым тщательным образом. Здесь, в парижских-то Венерах, эта часть разработана необычайно, а у этой? Посмотрите, повторяю, на этот нос, на этот лоб, на эти... право, сказать совестно, почти мужицкие завитки волос по углам лба... Положительно сейчас, сию минуту в Париже найдутся тысячи тысяч дам, которые за пояс заткнут Венеру Милосскую по части смеющегося естества...<...>

...И как бы вы тщательно ни разбирали этого великого создания с точки зрения «женской прелести», вы на каждом шагу будете убеждаться, что творец этого художественного произведения имел какую-то другую, высшую цель. <...>

...Ему нужно было и людям своего времени, и всем векам, и всем народам вековечно и нерушимо запечатлеть в сердцах и умах огромную красоту человеческого существа, ознакомить человека — мужчину, женщину, ребенка, старика — с ощущением счастья быть человеком, показать всем нам и обрадовать нас видимой для всех нас возможностью быть прекрасными — вот какая огромная цель владела его душой и руководила рукой.

Он брал то, что для него было нужно, и в мужской красоте, и в женской, не думая о поле, а, пожалуй, даже и о возрасте, и ловя во всем этом только человеческое; из этого многообразного материала он создавал то истинное в человеке, что составляет смысл всей его работы, то, чего сейчас, сию минуту нет ни в ком, ни в чем и нигде, но что есть в то же время в каждом человеческом существе, в настоящее время похожем на скомканную перчатку, а не на распрямленную. <...>

...И мысль о том, когда, как, каким образом человеческое существо будет распрямлено до тех пределов, которые сулит каменная загадка, не разрешая вопроса, тем не менее рисует в вашем воображении бесконечные перспективы человеческого совершенствования, человеческой будущности и зарождает в сердце живую скорбь о несовершенстве теперешнего человека.

Художник создал вам образчик такого человеческого существа, которое вы, считающий себя человеком и живя в теперешнем человеческом обществе, решительно не можете себе представить способным принять малейшее участие в том порядке жизни, до которого вы дожили. Ваше воображение отказывается представить себе это человеческое существо в каком бы то ни было из теперешних человеческих положений, не нарушая его красоты. Но так как нарушить эту красоту, скомкать ее, искалечить ее в теперешний человеческий тип — дело невыполнимое, невозможное, то мысль ваша, печалась о бесконечной «юдоли» настоящего, не может не уноситься мечтою в какое-то бесконечно светлое будущее. И желание выпрямить, высвободить искалеченного теперешнего человека для этого светлого будущего, даже и очертаний уже определенных не имеющего, радостно возникает в душе.

## *Тема 3*

# **ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

1. Понятие и процесс понимания.
2. Дефекты понимания художественных текстов.
3. Значение и смысл текста — разные уровни понимания.

### **1. Понятие и процесс понимания**

Понимать — от старославянского «имать» — «брать» или «взять» — «брать нечто в ум».

По В.И. Далю, понимание — это: 1) способность человека находить значения; 2) совокупность найденных значений.

Понимание — процесс связывания известных внешних знаков (звуковых, графических и т. п.) с относящимся к ним значением или смыслом, декодирование сообщения и его «уяснение», то есть встраивание в свой опыт.

Для понимания необходимо два условия: 1) знание соответствующего круга понятий и грамматических правил языка; 2) знание базисных семантических структур или глубинных синтаксических структур, которые лежат в основе каждого компонента высказывания и выражают эмоциональные или логические системы отношений.

Процесс понимания очень сложен.

Чтение во многих исследованиях рассматривается как многооперационный акт реконструирования различных элементов текста (сюжет, герой, характер, событие и т. д.), определенного переструктурирования исходного материала, сопровождающегося выдвиганием гипотез, концептуальных схем, планов — некоего арсенала умственных средств, позволяющих читателю конципировать смысл художественного произведения.

Акт понимания — это расшифровка всего сообщения в целом, сознание его связности. Поэтому сначала воспринимается общая



мысль высказывания, а уже затем идет расшифровка слов и фраз, а не наоборот. Восприятие начинается с отдельных слов и фраз только если идет работа с плохо знакомым языком. В обычном случае, когда восприятие идет на родном языке, понимание отдельных слов и фраз — процесс вспомогательный.

На первых этапах восприятия сообщения возникают гипотезы о его смысле, то есть идёт поиск смысла, выбор из ряда альтернатив. Это всегда поиск контекста (речевого, ситуационного). Свободных от контекста элементов высказывания просто нет. Контекст придает словам и фразам в высказывании конкретное значение.

Полное понимание каждой составной части сообщения может быть обеспечено только с помощью перехода от поверхностных грамматических структур к лежащим в их основе базисным, глубинным. Мало понять непосредственное значение сообщения. Нужно еще выделить внутренний смысл, то есть осуществить сложный переход от текста к подтексту, к выделению того, в чем центральный, внутренний смысл сообщения, чтобы стали понятны мотивы, стоящие за поступками описываемых в тексте лиц.

Внутренний смысл текста может расходиться с его внешним значением. Нужно уметь абстрагироваться от внешних значений и переходить на внутренний уровень.

Текст может быть прочтён с различной глубиной, и из-за этого разные люди воспринимают один и тот же текст по-разному. Процесс этого перехода от внешнего значения ко внутреннему смыслу сообщения — важный и мало разработанный раздел психологии. Понимание художественного текста является естественной и одновременно труднодостижимой задачей преподавания литературной классики.

## **2. Дефекты понимания художественных текстов**

Проблеме понимания посвящено труднообозримое количество работ в философии, психологии, когнитологии и других научных сферах. Много говорится о необходимости обучать пониманию, развивать способность к пониманию. Сам факт постановки такой задачи свидетельствует о том, что в этой области не всё благопо-

лучно: наука накопила достаточно данных о неспособности людей понимать тексты. Ниже приведены некоторые данные.

В 80-е годы АПН СССР организовала обследование среди учащихся средних и старших классов обычных средних, математических и языковых школ. В комплексной проверке участвовали психологи, методисты, физиологи. Самыми элементарными приемами понимания текста владели лишь 0,3% обследованных школьников. Повторное обследование, проведенное в 90-е годы, показало, что за 10 лет результаты не изменились и остались неутешительными: 99,7% учащихся не понимали прочитанного и компенсировали неспособность понять нагрузкой на память. Оба обследования проводились на научно-познавательных текстах и учебниках гуманитарного цикла.

Можно предположить, что лучше дело обстоит в понимании художественных текстов. Писателю важно, чтобы его не только поняли, увидели действительность его глазами, но и разделили его отношение к миру. Рассчитывая на сопереживание, он делает всё возможное, чтобы максимально точно и выразительно донести до читателя свою мысль-чувство.

Сотрудники Психологического института РАО проверили, понятен ли детям смысл фразы, которой начинается рассказ А.П. Чехова «Каштанка»: «Молодая рыжая собака — помесь таксы с дворняжкой, — очень похожая мордой на лисицу, бегала взад и вперед по тротуару и беспокойно оглядывалась по сторонам». Эксперимент проводился в I–V классах. Каждому ребенку давалось это предложение, он мог держать его перед собой достаточно долго. Требовалось ответить на один вопрос: «Что ты понял, прочитав этот текст?»

Была выбрана эта фраза, потому что в ней все слова простые, лишь слово «помесь» могло быть кому-то непонятным. Но значение его ясно из контекста. В целом смысл фразы очень простой: собака такой-то наружности вела себя беспокойно, потому что потеряла хозяина и теперь ищет его. Однако мысль этого маленького текста выражена здесь не явно.

Полученные ответы не могли не озадачить: «Я понял, что помесь такс бегал по двору. У нее был похож нос на лисицу»; «Я по-

нял, что собака бегала по тротуару, гонялась за лисой»; «Однажды одна собака была похожа также на лису, и они бегали, как дворняжки, за лисой»; «Я поняла, что у собаки была морда похожа на лису, была молодая, рыжая, помесь так»; «Я понял, что собака рыжая бегала за дворняжкой, бегала по дороге и оглядывалась туда-сюда»; «Я понял, что собака бегала по тротуару, и она была рыжая, и она дружила с какой-то собакой»; «Я понял, что рыжая собака, помесь, бегала с дворняжкой взад и вперед» и т. п.

Хотя все ответы начинаются со слов «я понял», они демонстрируют непонимание текста. Лишь один ребёнок из тридцати сумел понять смысл фразы: «Я понял, что собака бегала по тротуару, она была рыжая, она отыскивала хозяина».

Психолог и детский поэт В.А. Левин также проверял понимание художественных текстов и выяснил, что смысл прочитанного правильно понимают лишь 6% детей. Суть его эксперимента заключалась в следующем.

Группе младших школьников было прочитано стихотворение: «Мистер Квакли, эсквайр, / Проживал за сараем. // Он в кадучке обедал и спал. // Мистер Крякли, эсквайр, / Погулял за сараем, / И с тех пор мистер Квакли пропал». Дети слушали чтение внимательно и с явным удовольствием. Кто такие Квакли и Крякли и что значит эсквайр, им объяснили. Каждое предложение им было понятно. Однако на вопрос «Куда делся мистер Квакли?» — дети ответить не смогли. Наконец один из них ответил: «Убежал».

Таким образом, тип текста влиял на результаты понимания не значительно. В среднем не более 3% детей были в состоянии понять прочитанное.

Зададимся вопросом: есть ли какой-либо прогресс за последние годы?

По результатам Международной программы аттестации учащихся (Programme for International Student Assessment — PISA), проведённой в 2004 году, российские подростки поделили с детьми из Турции и Уругвая 32–34-е места (из 41) по уровню понимания текстов, в том числе художественных. По сравнению с первым обследованием 2000 года их результаты ухудшились.

Автором данной книги были экспериментально получены новые факты, которые характеризуют неспособность старшекласс-

сников и студентов-филологов осмыслить прочитанный художественный текст. У 84% студентов-филологов 5-го курса и 95% школьников старших классов в процессе чтения не происходили акты смыслопонимания. В среднем только 10% людей, завершающих определенный этап своего образования, понимали то, что они читают.

Полученные данные совпадают с результатами других аналогичных исследований: только 10–15% взрослых способны понимать тексты. Многие люди не воспринимают смысла, высказанного «не в лоб». Вместе с тем, ученые говорят о наличии практически в любом тексте разных слоев: фактуального, подтекстового, концептуального; различают внешние, скрытые и глубинные смыслы текста (И.Р. Гальперин). Приведённые факты говорят о принципиальной неспособности проникать к подтекстовым, скрытым значениям текста, не говоря уже о его глубинных, концептуальных слоях. Оказывается перекрытым один из самых могучих источников трансляции общечеловеческих смыслов и ценностей — художественная литература, ибо, по Ю.М. Лотману, художественный текст — сложно построенный смысл, все его элементы суть элементы смысловые. Возникает проблема развития способности восприятия этих элементов, способности смыслового понимания.

### **3. Значение и смысл текста — разные уровни понимания**

Значение текста определяется тем многозначным набором, который фиксируется словарями. Оно отражает общие существенные свойства окружающих нас предметов и явлений. Значение всегда объективно и социально, поскольку вырабатывается в ходе совокупной общественной практики.

Смысл текста — то единственное понимание, которое возникает в данном речевом контексте. Смысл отражает лишь индивидуально значимые свойства; он всегда субъективен и уникален, так как определяется индивидуальным опытом отдельной личности.

Понимание художественного текста — понимание внутреннего смысла, подтекста, мотива, который стоит за текстом. В понимании литературного произведения проникновение к глубинным, скрытым смыслам является основным.

Факторы, которые влияют на процесс понимания:

1. Внутритекстовые связи. Целое сообщение состоит из отдельных слов и фраз только формально. Недостаточно понять смысл отдельных фраз, чтобы понять смысл всего текста. Фразы не изолированы, каждая последующая несёт в себе смысл предыдущей. Например: *Родители подарили Маше куклу. Она ей очень понравилась.* Поэтому процесс понимания зависит от связности текста и от способности человека видеть, какие элементы текста и как связаны друг с другом.

2. Выделение «смысловых ядер», или «смысловых вех». Объединение далеко отстоящих друг от друга элементов — специальная деятельность декодирующего сообщения человека. Особенно она сложна при работе с большими по объёму текстами. Процесс понимания текста носит активный поисковый характер. Опытный читатель быстро находит в тексте самое важное и нужное. В письменном тексте этому помогает рубрикация: заголовки, абзацы, отбивки, выделения и т. д.

3. Вероятностный характер развития содержания. Понимание зависит от того, какую вероятность имеет тот или иной элемент текста. Есть фразы, где вероятность именно этого содержания близка к единице. Например: *Наступила зима и выпал .... (снег).* А есть фразы, где возможны варианты. Например: *У меня заболел зуб, и я пошёл ..... (к врачу, в аптеку, в поликлинику); Мы были в зоопарке и видели там ... (слона, льва, жирафа, страуса); Я пошёл в магазин, чтобы купить себе .... (ботинки, книгу, хлеб).* Чем меньше вероятность ассоциаций, вызываемых контекстом, тем труднее понимание.

4. Синтаксис. Сочинённые фразы понимаются легче, чем подчинённые. Длинные предложения и усложнённые синтаксические конструкции затрудняют восприятие, а следовательно, и понимание текста.

5. Наличие подтекста. Даже совсем простые высказывания могут иметь обширный подтекст. Например: *Уже десять! (как быстро летит время; нам пора, уже поздно; мы опаздываем).* Но в то же время, подтекст есть не всегда. Например: *Солнце ярко светило в окно.*

Всегда имеют подтекст: выражения с переносным смыслом (метафоры, фразеологизмы); сравнения; пословицы; басни. Чтобы правильно понять эти элементы, необходимо абстрагироваться от внешнего значения.

Подтекст имеет место в любом художественном произведении. Поверхностное прочтение почти всегда недостаточно для понимания. Но в этом случае переход к подтексту куда сложнее, чем в басне или пословице. Анализ художественного произведения включает в себя:

- 1) поверхностное прочтение, выделение повествования о внешнем событии;
- 2) выделение скрытого подтекста, выявление внутреннего смысла излагаемых событий;
- 3) выделение и анализ мотивов действий того или иного лица;
- 4) выделение мотивов, побудивших автора написать данное произведение.

Глубина прочтения зависит в большей степени от эмоциональной тонкости человека, нежели от логики и формального интеллекта. Кроме того, решающую роль играет жизненный опыт человека. По С. Сахарову, «непременное условие взаимного понимания — общность, или тождество, опыта. Нет этой общности — не будет достигнуто и понимание, потому что за каждым нашим словом сокрыта вся наша жизнь; во всякое понятие каждый из нас влагает объём своего опыта, почему все мы неизбежно говорим на разных языках» (Сахаров С., 2006, с. 214). Вместе с тем, понимание достижимо: «Но в силу единосущия рода человеческого возможно и чрез слово вызывать новый опыт в душе слышащего, и тем как бы породить в нём новую жизнь» (там же).

Сказанным доказывается относительность того, что в искусстве, в частности в чтении произведений художественной литературы, называется «трудностью понимания». Трудность эта не абсолютное понятие. Моя способность понять «трудное» произведение зависит не только от барьера, который поставил передо мной в этом произведении автор. Она зависит и от меня самого, от уровня моей читательской культуры, от степени моего уважения к автору, потрудившемуся над произведением, от уважения к

искусству, в котором этому произведению, может быть, суждено остаться в веках.

### **Контрольные вопросы и задания к теме 3**

1. Что такое понимание?
2. Каковы условия понимания?
3. Из каких этапов состоит процесс понимания?
4. Докажите, что существует проблема понимания текстов.
5. Почему, на ваш взгляд, уровень понимания текстов российскими подростками ниже, чем у их сверстников из зарубежных стран?
6. В чем вы видите причину принципиальной неспособности большинства людей адекватно понимать тексты?
7. Докажите, что неспособность понимать тексты ведет к глубоким негативным социально-психологическим последствиям.
8. Что такое значение и смысл текста?
9. Какие факторы влияют на понимание смысла текста?
10. Какие тексты всегда имеют подтекст?
11. Что, по вашему, мешает людям понимать подтекст?
12. По какому пути идет углубление анализа художественного произведения?
13. Согласны ли вы с тезисом, что глубина прочтения зависит в большей степени от эмоциональной тонкости человека, нежели от логики и формального интеллекта?
14. Прокомментируйте высказывание архимандрита Софрония (С. Сахарова) о главном условии взаимного понимания.

### **Вопросы к семинару**

1. Идеи ученых об уровнях восприятия художественных текстов (Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин, А.А. Залевская, Ю.М. Лотман и др.).
2. Понимание как интерпретирующая деятельность.
3. Понятия «значение» и «смысл» в психологии.
4. А.А. Леонтьев об объективном содержании текста.

5. Ю.М. Лотман о понимании художественного текста.
6. Л.А. Мосунова о понимании смысла художественного текста как психолого-педагогической проблемы.

### **Библиографический список**

1. *Валгина Н.С.* Теория текста : учеб. пособие / Н.С. Валгина. — М. : Логос, 2003.
2. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. — Изд. 2-е. — М. : Едиториал УРСС, 2004. (Лингвистическое наследие XX века.)
3. *Демьянков В.З.* Понимание как интерпретирующая деятельность / В.З. Демьянков // Вопросы языкознания. — 1983. — № 6. — С. 58–67.
4. *Тихомиров О.К.* Значение и смысл в процессе решения мыслительной задачи / О.К. Тихомиров // Вопросы психологии. — 1969. — № 4. — С. 66–84.
5. *Залевская А.А.* Текст и его понимание : монография / А.А. Залевская. — Тверь: Тверской государственный университет, 2001.
6. *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. — М. : Смысл; СПб. : Лань, 2003.
7. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. — М. : Искусство, 1970.
8. *Мосунова Л.А.* Понимание смысла художественного текста как психолого-педагогическая проблема / Л.А. Мосунова // Библиотековедение. — 2005. — № 3. — С. 54–70.
9. Понимание: опыт междисциплинарного исследования / под общ. ред. А.А. Брудного, А.В. Уткина, Е.И. Яцуты. — М. : Смысл, 2006.
10. Психолингвистика : учебник для вузов / под ред. Т.Н. Ушаковой. — М. : ПЕР СЭ, 2006.
11. *Сахаров С.* Преподобный Силуан Афонский / С. Сахаров. — Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2006.



## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 3

### Подтекстовый уровень понимания (по рассказу А.П. Чехова «Супруга»)

**ЧЕХОВ Антон Павлович** (1860–1904) — выдающийся русский писатель, драматург, по профессии врач. Почётный академик Императорской Академии наук по Разряду изящной словесности (1900–1902). Общепризнанный классик мировой литературы. Его пьесы, в особенности «Вишнёвый сад», на протяжении более ста лет ставятся во многих театрах мира. Один из самых известных мировых драматургов. За 26 лет творчества Чехов создал около 900 различных произведений (коротких юмористических рассказов, серьёзных повестей, пьес), многие из которых стали классикой мировой литературы.



Чехов — непревзойдённый создатель художественной детали (выразительной подробности, несущей важную смысловую нагрузку), тонкий мастер подтекста.

### **Практические вопросы и задания**

1. Прочитайте малоизвестный рассказ А.П. Чехова «Супруга». Какие другие знакомые вам произведения писателя он напоминает? Можно ли говорить о его актуальности?
2. Определите смысл заголовка рассказа. Какие интенции (намерения) автора стоят за этим названием?

3. В рассказе пять раз встречается словосочетание «маленькая ножка». Автор не случайно подчёркивает эту особенность Ольги Дмитриевны. Постарайтесь проникнуть в авторский замысел и определить смысл этой художественной детали. Как данная выразительная подробность помогает понять суть показанной нам житейской драмы?

4. Найдите в тексте слова с неизвестным или не вполне понятным вам значением. Уточните, что такое «бонбоньерка», «кокоточная обстановка», «вексель», «чахотка», «ротонда», «манкировать», «водяночный», «тайный советник», «бурсак». Выпишите их значения из словаря. Каков смысл этих слов в контексте рассказа?

5. Составьте развёрнутый комментарий к фрагментам рассказа, которые в таковом нуждаются. Например, о чём говорят факты, что телеграмма Ольге Дмитриевне прислана именно из Монте-Карло, что завтракали супруги у Кюба, что у любовника странная фамилия Рис и т. п.?

6. В том, что с героем произведения случилась беда, нет сомнения. Но есть ли его вина в собственном жизненном крахе?

7. Найдите ориентиры, расставленные автором, которые помогают нам проникнуть в подтекст рассказа. Например, Ольга Дмитриевна, несмотря на свою воздушность, «много ела и пила», а у Николая Евграфыча на фотографии «добродушная семинарская улыбка». Что это означает?

8. Определите смысл рассказа в целом. Что намеревался сказать нам А.П. Чехов? О чём он заставляет задуматься?

*А.П. Чехов*

## СУПРУГА

— Я просил вас не убирать у меня па столе,— говорил Николай Евграфыч.— После ваших уборок никогда ничего не найдешь. Где телеграмма? Куда вы ее бросили? Извольте искать. Она из Казани, помечена вчерашним числом.

Горничная, бледная, очень тонкая, с равнодушным лицом, нашла в корзине под столом несколько телеграмм и молча подала их

доктору, но все это были городские телеграммы, от пациентов. Потом искали в гостиной и в комнате Ольги Дмитриевны.

Был уже первый час ночи. Николай Евграфыч знал, что жена вернется домой не скоро, по крайней мере, часов в пять. Он не верил ей и, когда она долго не возвращалась, не спал, томился и в то же время презирал и жену, и ее постель, и зеркало, и ее бонбоньерки, и эти ландыши и гиацинты, которые кто-то каждый день присылал ей и которые распространяли по всему дому приторный запах цветочной лавки. В такие ночи он становился мелочен, капризен, придирчив, и теперь ему казалось, что ему очень нужна телеграмма, полученная вчера от брата, хотя эта телеграмма не содержала в себе ничего, кроме поздравления с праздником.

В комнате жены на столе, под коробкой с почтовой бумагой, он нашел какую-то телеграмму и взглянул на нее мельком. Она была адресована на имя тещи, для передачи Ольге Дмитриевне, из Монте-Карло, подпись: Michel... Из текста доктор не понял ни одного слова, так как это был какой-то иностранный, по-видимому, английский язык.

— Кто этот Мишель? Почему из Монте-Карло? Почему на имя тещи?

За время семилетней супружеской жизни он привык подозревать, угадывать, разбираться в уликах, и ему не раз приходило в голову, что благодаря этой домашней практике из него мог бы выйти теперь отличный сыщик. Придя в кабинет и начавши рассуждать, он тотчас же вспомнил, как года полтора назад он был с женой в Петербурге и завтракал у Кюба с одним своим школьным товарищем, инженером путей сообщения, и как этот инженер представил ему и его жене молодого человека лет двадцати двух-двадцати трёх, которого звали Михаилом Ивановичем; фамилия была короткая, немножко странная: Рис. Спустя два месяца доктор видел в альбоме жены фотографию этого молодого человека с надписью по-французски: «На память о настоящем и в надежде на будущее»; потом он раза два встречал его самого у своей тещи... И как раз это было то время, когда жена стала часто отлучаться и возвращалась домой в четыре и пять часов утра и все просила у него заграничного паспорта, а он отказывал ей, и у них в доме по

целым дням происходила такая война, что от прислуги было совестно.

Полгода назад товарищи врачи решили, что у него начинается чахотка, и посоветовали ему бросить все и уехать в Крым. Узнавши об этом, Ольга Дмитриевна сделала вид, что это её очень испугало; она стала ласкаться к мужу и всё уверяла, что в Крыму холодно и скучно, а лучше бы в Ниццу, и что она поедет вместе и будет там ухаживать за ним, беречь его, покоить...

И теперь он понимал, почему жене так хочется именно в Ниццу: её Michel живет в Монте-Карло.

Он взял английско-русский словарь и, переводя слова и угадывая их значение, мало-помалу составил такую фразу: «Пью здоровье моей дорогой возлюбленной, тысячу раз целую маленькую ножку. Нетерпеливо жду приезда». Он представил себе, какую бы смешную, жалкую роль он играл, если бы согласился поехать с женой в Ниццу, едва не заплакал от чувства обиды и в сильном волнении стал ходить по всем комнатам. В нём возмутилась его гордость, его плебейская брезгливость. Сжимая кулаки и морщась от отвращения, он спрашивал себя, как это он, сын деревенского попа, бурсак по воспитанию, прямой, грубый человек, по профессии хирург — как это он мог отдаться в рабство, так позорно подчинить себя этому слабому, ничтожному, продажному, низкому созданию?

— Маленькая ножка! — бормотал он, комкая телеграмму.— Маленькая ножка!

От того времени, когда он влюбился и сделал предложение и потом жил семь лет, осталось воспоминание только о длинных душистых волосах, массе мягких кружев и о маленькой ножке, в самом деле очень маленькой и красивой; и теперь ещё, казалось, от прежних объятий сохранилось на руках и лице ощущение шёлка и кружев — и больше ничего. Ничего больше, если не считать истерик, визга, попреков, угроз и лжи, наглой, изменнической лжи... Он помнил, как у отца в деревне, бывало, со двора в дом нечаянно влетала птица и начинала неистово биться о стёкла и опрокидывать вещи, так и эта женщина, из совершенно чуждой ему среды, влетела в его жизнь и произвела в ней настоящий разгром. Лучшие

годы жизни протекли, как в аду, надежды на счастье разбиты и осмеяны, здоровья нет, в комнатах его пошлая кокоточная обстановка, а из десяти тысяч, которые он зарабатывает ежегодно, он никак не соберется послать своей матери-попадье хотя бы десять рублей и уже должен по векселям тысяч пятнадцать. Казалось, если бы в его квартире жила шайка разбойников, то и тогда бы жизнь его не была так безнадежно, непоправимо разрушена, как при этой женщине.

Он стал кашлять и задыхаться. Надо было бы лечь в постель и согреться, но он не мог, а всё ходил по комнатам или садился за стол, и нервно водил карандашом по бумаге, и писал машинально:

«Проба пера... Маленькая ножка...»

К пяти часам он ослабел и уже обвинял во всем одного себя, ему казалось теперь, что если бы Ольга Дмитриевна вышла за другого, который мог бы иметь на неё доброе влияние, то — кто знает? — в конце концов, быть может, она стала бы доброй, честной женщиной; он же плохой психолог и не знает женской души, к тому же неинтересен, груб...

«Мне уже осталось немного жить, — думал он, — я труп и не должен мешать живым. Теперь, в сущности, было бы странно и глупо отстаивать какие-то свои права. Я объяснюсь с ней; пусть она уходит к любимому человеку... Дам ей развод, приму вину на себя...»

Ольга Дмитриевна приехала, наконец, и, как была, в белой ротонде, шапке и в калошах, вошла в кабинет и упала в кресло.

— Противный, толстый мальчишка, — сказала она, тяжело дыша, и всхлипнула.— Это даже нечестно, это гадко.— Она топнула ногой.— Я не могу, не могу, не могу!

— Что такое? — спросил Николай Евграфыч, подходя к ней.

— Меня провожал сейчас студент Азарбеков и потерял мою сумку, а в сумке пятнадцать рублей. Я у мамы взяла.

Она плакала самым серьезным образом, как девочка, и не только платок, но даже перчатки у нее были мокры от слез.

— Что ж делать! — вздохнул доктор.— Потерял, так и потерял, ну и бог с ним. Успокойся, мне 'нужно поговорить с тобой.

— Я не миллионерша, чтобы так манкировать деньгами. Он говорит, что отдаст, но я не верю, он бедный...

Муж просил её успокоиться и выслушать его, а она говорила все о студенте и о своих потерянных пятнадцати рублях.

— Ах, я дам тебе завтра двадцать пять, только замолчи, пожалуйста! — сказал он с раздражением.

— Мне надо переодеться! — заплакала она. — Не могу же я серьёзно говорить, если я в шубе! Как странно!

Он снял с неё шубу и калоши и в это время ощутил запах белого вина, того самого, которым она любила запивать устриц (несмотря на свою воздушность, она очень много ела и много пила). Она пошла к себе и немного погодя вернулась переодетая, напудренная, с заплаканными глазами, села и вся ушла в свой легкий с кружевами капот, и в массе розовых волн муж различал только её распущенные волосы и маленькую ножку в туфле.

— Ты о чём хочешь говорить? — спросила она, покачиваясь в кресле.

— Я нечаянно увидел вот это... — сказал доктор и подал ей телеграмму.

Она прочла и пожала плечами.

— Что ж? — сказала она, раскачиваясь сильнее. — Это обыкновенное поздравление с Новым годом и больше ничего. Тут нет секретов.

— Ты рассчитываешь на то, что я не знаю английского языка. Да, я не знаю, но у меня есть словарь. Это телеграмма от Риса, он пьёт здоровье своей возлюбленной и тысячу раз целует тебя. Но оставим, оставим это... — продолжал доктор торопливо. — Я вовсе не хочу упрекать тебя или делать сцену. Довольно уже было и сцен, и попреков, пора кончить... Вот что я тебе хочу сказать: ты свободна и можешь жить, как хочешь.

Помолчали. Она стала тихо плакать.

— Я освобождаю тебя от необходимости притворяться и лгать, — продолжал Николай Евграфыч. — Если любишь этого молодого человека, то люби; если хочешь ехать к нему за границу, поезжай. Ты молода, здорова, а я уже калека, жить мне осталось недолго. Одним словом... ты меня понимаешь.

Он был взволнован и не мог продолжать. Ольга Дмитриевна, плача и голосом, каким говорят, когда жалеют себя, созналась,

что она любит Рису и ездила с ним кататься за город, бывала у него в номере, и, в самом деле, ей очень хочется теперь поехать за границу.

— Видишь, я ничего не скрываю,— сказала она со вздохом.— Вся душа моя нараспашку. И я опять умоляю тебя, будь великодушен, дай мне паспорт!

— Повторяю: ты свободна.

Она пересела на другое место, поближе к нему, чтобы взглянуть на выражение его лица. Она не верила ему и хотела теперь понять его тайные мысли. Она никогда никому не верила, и как бы благородны ни были намерения, она всегда подозревала в них мелкие или низменные побуждения и эгоистические цели. И когда она пытливо засматривала ему в лицо, ему показалось, что у неё в глазах, как у кошки, блеснул зелёный огонёк.

— Когда же я получу паспорт? — спросила она тихо.

Ему вдруг захотелось сказать «никогда», но он сдержал себя и сказал:

— Когда хочешь.

— Я поеду только на месяц.

— Ты поедешь к Рису навсегда. Я дам тебе развод, приму вину на себя, и Рису можно будет жениться на тебе.

— Но я вовсе не хочу развода! — живо сказала Ольга Дмитриевна, делая удивленное лицо.— Я не прошу у тебя развода! Дай мне паспорт, вот и всё.

— Но почему же ты не хочешь развода? — спросил доктор, начиная раздражаться.— Ты странная женщина. Какая ты странная! Если ты серьёзно увлеклась, и он тоже любит тебя, то в вашем положении вы оба ничего не придумаете лучше брака. И неужели ты ещё станешь выбирать между браком и адюльтером?

— Я понимаю вас,— сказала она, отходя от него, и лицо её приняло злое, мстительное выражение.— Я отлично понимаю вас. Я надоела вам, и вы просто хотите избавиться от меня, навязать этот развод. Благодарю вас, я не такая дура, как вы думаете. Развода я не приму и от вас не уйду, не уйду, не уйду! Во-первых, я не желаю терять общественного положения,— продолжала она быстро, как бы боясь, что ей помешают говорить,— во-вторых, мне уже двадцать

семь лет, а Рису двадцать три; через год я ему надоем и он меня бросит. И в-третьих, если хотите знать, я не ручаюсь, что это моё увлечение может продолжаться долго... Вот вам! Не уйду я от вас.

— Так я тебя выгоню из дому! — крикнул Николай Евграфыч и затопал ногами.— Выгоню вон, низкая, гнусная женщина!

— Увидим-с! — сказала она и вышла. Уже давно рассвело на дворе, а доктор всё сидел у стола, водил карандашом по бумаге и писал машинально:

«Милостивый государь... Маленькая ножка...»

Или же он ходил и останавливался в гостиной перед фотографией, снятой семь лет назад, вскоре после свадьбы, и долго смотрел на неё. Это была семейная группа: тесть, тёща, его жена Ольга Дмитриевна, когда ей было двадцать лет, и он сам в качестве молодого, счастливого мужа. Тесть, бритый, пухлый, водяночный тайный советник, хитрый и жадный до денег, тёща — полная дама с мелкими и хищными чертами, как у хорька, безумно любящая свою дочь и во всём помогающая ей; если бы дочь душила человека, то мать не сказала бы ей ни слова и только заслонила бы её своим подолом. У Ольги Дмитриевны тоже мелкие и хищные черты лица, но более выразительные и смелые, чем у матери; это уж не хорёк, а зверь покрупнее! А сам Николай Евграфыч глядит на этой фотографии таким простаком, добрым малым, человеком-рубахой; добродушная семинарская улыбка расплылась по его лицу, и он наивно верит, что эта компания хищников, в которую случайно втолкнула его судьба, даст ему и поэзию, и счастье, и всё то, о чём он мечтал, когда ещё студентом пел песню: «Не любить — погубить значит жизнь молодую»...

И опять с недоумением спрашивал себя, как это он, сын деревенского попа, по воспитанию — бурсак, простой, грубый и прямой человек, мог так беспомощно отдаться в руки этого ничтожного, лживого, пошлого, мелкого, по натуре совершенно чуждого ему существа.

Когда в одиннадцать часов он надевал сюртук, чтобы ехать в больницу, в кабинет вошла горничная.

— Что вам? — спросил он.

— Барыня встали и просят двадцать пять рублей, что вы давеча обещали.



## ЧАСТЬ 2. ЧТЕНИЕ — УНИКАЛЬНЫЙ ВИД ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Тема 4

#### ЧТЕНИЕ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1. Понятие деятельности.
2. Мотивы чтения.
3. Цели и функции чтения.

##### 1. Понятие деятельности

Чтение — это деятельность. Человек в своей многогранной жизни осуществляет разные конкретные виды деятельности, которые различаются своим предметным содержанием. Каждый вид деятельности имеет вполне определённое содержание потребностей, мотивов, задач, средств, действий и операций.

Понятие деятельности в философии определяется как *способ существования человека в обществе*. Суть деятельности проявляется в активном отношении человека к миру, направленном на его целесообразное изменение и преобразование. Изменение внешнего мира выступает как предпосылка и условие для самоизменения человека. Тем самым деятельность, в философском плане, не только обуславливает сущность человека, но и создает его.

В психологии деятельность определяется как *совокупность процессов реального бытия человека, опосредованных сознанием*. Здесь важно то, что деятельностью называют не любой процесс, а лишь процесс, подчиненный сознательной цели; деятельность всегда целенаправленна, то есть предполагает некий результат. Она выступает как форма связи субъекта с миром через *опредмечивание* (активное преобразование мира субъектом) и *распредмечивание* (изменение самого субъекта за счёт «впитывания» в себя всё более широкой части предметного мира).

Философское и психологическое определение деятельности позволяет назвать ее **существенные признаки**.

1. *Социальная, общественно-историческая природа* — деятельность невозможна без помощи других людей, передающих опыт.

2. *Субъектность* — деятельность инициируется субъектом, а не запускается извне; это не совокупность реакций, а система действий, которая цементируется мотивом.

3. *Продуктивность* — деятельность приводит к изменениям во внешнем мире и в самом человеке.

4. *Целенаправленность* — сознательно планируется результат.

5. *Предметность* — освоение новых предметов культуры, в которых зафиксирован общественно выработанный опыт.

6. *Опосредованность* — орудиями, знаками, общением.

**Психологическая структура** деятельности включает в себя следующие элементы.

*Потребность* (недостаток чего-либо, необходимость в чем-либо).

*Мотив* (предмет потребности, ради чего осуществляется деятельность); деятельности без мотива не бывает, именно мотив побуждает деятельность.

*Цель* (осознанный результат: что должно быть получено в ходе деятельности) — направляет деятельность; целеобразование (становление мотивов в целях) не происходит автоматически, это сложный творческий процесс.

*Задача* (цель, заданная в конкретных условиях).

*Действия* (составляющие деятельности, направленные на достижение промежуточного результата); имеют свою осознанную цель.

*Операции* (способы осуществления действий); не контролируются сознанием.

Таким образом, чтение обладает всеми существенными признаками деятельности как таковой и вполне определённым предметным содержанием конкретного вида деятельности. Оно имеет социальную, общественно-историческую природу: вне социума, без помощи других людей человек не может овладеть чтением.

Оно инициируется самим человеком и приводит к изменениям в его внутреннем мире. Обращаясь к чтению, человек сознательно планирует его результат по освоению новых знаний, нового опыта. Наконец, чтение опосредовано орудиями (книгой), знаками (текстом), общением (с автором). В чтении как конкретном виде деятельности можно выделить определённую структуру: потребности и мотивы, побуждающие людей читать; их разнообразные цели и задачи, обуславливающие обращение именно к данному виду деятельности; осознанные действия и неконтролируемые сознанием операции, составляющие сам процесс чтения.

Следует особо остановиться на чтении художественной литературы. Восприятие художественных текстов — сложнейшая деятельность, приобщающая субъекта к процессам духовного производства. Отсюда возникает необходимость вписать чтение в более широкий деятельностный контекст, соотнести его с другими видами деятельности.

Среди многообразных видов человеческой деятельности философы и психологи выделяют и такие виды, как духовная, художественная, интеллектуальная. Их взаимные связи стимулируют активность личности, разносторонность её проявлений. Взаимосвязь трех видов деятельности — духовно-нравственной, художественно-эстетической и интеллектуально-логической — является деятельностным контекстом глубокого чтения искушённых знатоков элитарной литературы.

Эта взаимосвязь выступает в качестве стратегического условия, способствующего развитию адекватного восприятия произведений искусства. В ходе такой взаимосвязанной деятельности человек соотносит своё понимание духовно-нравственного (ценностно-смыслового) содержания эстетического объекта с тем, что он обнаруживает в окружающем его мире, видя в нём источник и причину своего понимания. Результаты этого соотношения воплощаются в различных формах самостоятельного творческого общения с произведением искусства, в том числе в разнообразных речевых произведениях, то есть в художественно-эстетической речевой деятельности самого читателя. Иными словами, духовное производство, производство ценностей, находит свое выражение в

художественно-речевом творчестве личности, «выращивая» тем самым способность к сотворчеству как всё более глубокому и точному проникновению в природу художественного объекта.

Ученые исходят из признания того, что чтение художественной литературы есть процесс актуализации и построения личностных смыслов. Подлинная литература рассчитана на сосредоточенное постижение мира в единстве его знакомых и незнакомых, неясных сторон. Её жизненность не зависит от ярких эффектов. Повествование непредсказуемо, оно требует удержания, совмещения в памяти большого количества ассоциаций, нюансов, символики. Поэтому внутренняя активность и сосредоточенность заложена в саму природу глубокого чтения в отличие, скажем, от чтения рассеянного, потребительского или поверхностного.

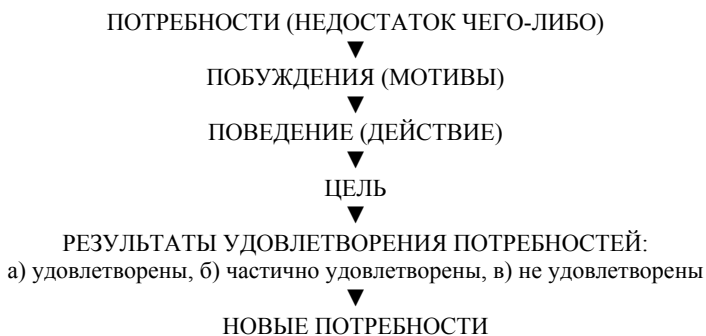
## 2. Мотивы чтения

**Потребность** — двигатель, определяющий поведение человека, но сам по себе не приводящий к деятельности. Потребность, не нашедшая мотива, порождает лишь поисковые действия.

**Мотивация** — побуждение себя и других к достижению целей.

**Мотив** — путь или способ удовлетворения потребностей. Мотив — главное, что отличает одну деятельность от другой. Одна и та же потребность может быть удовлетворена разными способами. Один и тот же мотив может удовлетворять различные потребности. Мотив не всегда осознаётся субъектом или осознаётся ложно.

**Мотивация поведения человека через потребности** происходит следующим образом:



По А. Маслоу, существует *иерархия потребностей*, которая, в свою очередь, определяет иерархию мотивов.

*Низшие (первичные) потребности*

1. Физиологические (необходимы для выживания, являются порождением организма): потребности в еде, воде, убежище, отдыхе, сексе.

2. Безопасности и защищённости, уверенности в будущем: потребности в защите от физических и психологических опасностей со стороны окружающих, от боли, страха, неустроенности; уверенности в том, что физиологические потребности будут удовлетворены в будущем (страховка, пенсии).

*Высшие (вторичные) потребности*

3. Социальные: потребности в социальных связях, в любви, социальной общности, внимании; в причастности, в принадлежности к чему- или кому-либо; в чувстве, что тебя понимают другие; в чувстве социального взаимодействия, привязанности и поддержки.

4. Самоуважения: потребности в уважении, личных достижениях, компетентности, в одобрении, признании со стороны окружающих.

5. Самовыражения: потребности в реализации своих потенциальных возможностей и способностей, росте как личности; самоактуализации (никогда не может быть удовлетворена полностью, чем более удовлетворена, тем более развивается).

Низшие потребности удовлетворяются человеком в первую очередь, и только потом ведущую роль приобретают потребности следующего уровня. Высшая потребность, самоактуализация, может стать мотивом поведения лишь тогда, когда будут удовлетворены все остальные потребности. Чем выше уровень потребности, тем она менее важна для выживания, тем дальше может быть отодвинуто её удовлетворение, тем легче от неё на время освободиться. В случае конфликта между потребностями различных уровней побеждает низшая потребность. Чтобы любой человек состоялся как личность, должна удовлетворяться потребность в самореализации. Если человек не может заниматься тем, к чему он стремится, для чего он предназначен, он будет страдать от неудовлетворённости, ощущения неполноты жизни, даже если его низшие

потребности будут полностью обеспечены. Именно самореализация позволяет находиться в согласии с самим собой, а значит, переживать радость, счастье, без которых невозможна полноценная жизнь.

Чтение мотивируется высшими (вторичными) потребностями: социальными, самоуважения и самовыражения.

### 3. Цели и функции чтения

Итак, чтение — это деятельность, то есть процесс, подчинённый сознательной цели. Так как любая деятельность целенаправленна, она всегда предполагает некий результат. Поэтому в процессе чтения, помимо мотивации и самих действий чтения, можно выделить третью фазу — достижение цели. Тем самым процесс чтения представляется состоящим из трёх фаз: 1) побуждение к чтению, предшествующие установки; 2) сам процесс чтения, контакт с текстом; 3) оценка достигнутых результатов.

Ниже представлены некоторые цели чтения и вытекающие из них функции.

<b>Цели чтения</b>	<b>Функции чтения</b>
Получить информацию	Информационная
Заявить о себе, поделиться информацией	Коммуникативная
Узнать новое, научиться чему-то	Познавательная
Развлечься, отвлечься	Рекреационная
Получить удовольствие от хорошо написанной и оформленной книги	Эстетическая
Развиться как личность	Самопознания и самореализации

Таким образом, чтение является специфическим видом человеческой деятельности, уникальность которой определяется внутренне и внешне её социально-психологической природой. Внутренне, с психологической точки зрения, чтение — это сложный вид психической деятельности, процесс восприятия и переработки текста, результатом которого является его понимание. Социально, с внешней стороны, чтение — это познавательно-коммуникативная

деятельность, сущность которой заключается в активном, целенаправленном освоении текста ради удовлетворения социальных потребностей субъекта.

### **Контрольные вопросы и задания к теме 4**

1. Что такое деятельность с точки зрения философии?
2. Что такое деятельность с точки зрения психологии?
3. Каковы существенные признаки деятельности?
4. Какова психологическая структура деятельности?
5. Докажите, что чтение — это деятельность.
6. Что такое потребность, мотивация, мотив?
7. Как происходит мотивация поведения человека через потребности?
8. Какова иерархия потребностей, по А. Маслоу?
9. Как, по А. Маслоу, потребности взаимосвязаны?
10. Докажите, что чтение мотивируется высшими потребностями.
11. Каковы основные цели чтения и вытекающие из них функции?
12. Дополните цели и функции чтения другими, не названными выше.
13. В чём состоит уникальность чтения как вида деятельности?

### **Вопросы к семинару**

1. Теория деятельности: фундаментальная наука и социальная практика.
2. А.Н. Леонтьев о деятельности.
3. С.Л. Рубинштейн о деятельности.
4. Понятия «цель» и «целобразование» в психологии.
5. Теория мотивации поведения через потребности А. Маслоу.
6. Концепция мотивации через смысловую сферу Д.А. Леонтьева.
7. Современные теории мотивации.

### **Библиографический список**

1. *Вилюнас В.К.* Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 285 с.
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1977.
3. *Леонтьев А.Н.* Проблема деятельности в психологии / А.Н. Леонтьев. // Вопросы философии. — 1972. — № 9. — С. 95 — 108.
4. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / А.Н. Леонтьев. — 2-е, испр. изд. — М. : Смысл, 2003.
5. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. — М. : Смысл, 1999.
6. *Маслоу А.* Психология бытия / А. Маслоу. — М. : «Рефл-бук», К. : «Ваклер», 1997.
7. Психология : словарь / под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. — М. : Изд-во полит. лит-ры, 1990.
8. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. — М. : Наука, 1997.
9. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002.
10. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — В 2 т. Т. 1, 2 / пер. с нем. ; под ред. Б.М. Величковского. — М. : Педагогика, 1986.



## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 4

### Психолог Д.А. Леонтьев о мотивах современного читателя (по статье «Чтение как труд и чтение как отдых»)

**ЛЕОНТЬЕВ Дмитрий Алексеевич** — российский психолог, доктор психологических наук, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. Представитель научной династии российских психологов: сын А.А. Леонтьева, внук А.Н. Леонтьева. Директор Института экзистенциальной психологии и жизнетворчества (Москва). Специалист в областях психологии личности, мотивации и смысла, теории и истории психологии, психодиагностики, психологии искусства и рекламы, психологической и комплексной гуманитарной экспертизы, а также в области современной зарубежной психологии. Автор более 400 публикаций. Лауреат премии Фонда Виктора Франкла г. Вены (2004) за достижения в области ориентированной на смысл гуманистической психотерапии. Редактор многих переводных книг ведущих психологов мира.



#### **Практические вопросы и задания**

1. Докажите, опираясь на статью и собственный жизненный опыт, остроту проблемы чтения в современном обществе.
2. Согласны ли вы с утверждением автора, что «жить стало интереснее, чем читать»? Аргументируйте свою точку зрения.

3. Каково влияние массовой культуры на отношение к чтению, по мнению автора и по вашему мнению?

4. Раскройте понятия «субъект чтения» и «объект чтения». Может ли читатель быть объектом?

5. От чего зависит субъектная позиция читателя?

6. Как вы отличаете произведения «высокой» литературы от массовой?

7. В чём видит автор статьи «единственный критерий истинного искусства»? Приведите примеры, доказывающие эту мысль.

8. Найдите свои аргументы, подтверждающие идею Л.С. Выготского о восприятии искусства, в частности о чтении как определённой работе.

9. Соотнесите с деятельностью читателя известную фразу В. Шкловского: «Человек живёт не тем, что он ест, а тем, что переваривает».

10. Возможен ли переход от более примитивных, низших мотивов чтения к высшим, более сложным мотивам? От чего это зависит?

11. Проанализируйте собственные мотивы чтения. Какие из них вы считаете преобладающими?

12. Нужен ли, по вашему мнению, наряду с литературой (настоящей или высокой), которая «помогает человеку куда-то двигаться» «пласт литературы, который помогает не двигаться»?

*Д.А. Леонтьев*

## **ЧТЕНИЕ КАК ТРУД И ЧТЕНИЕ КАК ОТДЫХ**

Центральная проблема всей психологии искусства — зачем вообще нам нужно искусство?

Точно так же эта проблема встаёт по отношению к литературе. Если Ж.-П. Сартр формулировал ключевой вопрос «что такое литература?», то для нас сегодня главный вопрос — «что нам литература?». Особенно остро он встаёт в связи с общими историческими тенденциями.

Данные социологии и статистики говорят: читают сейчас гораздо меньше, чем 20 лет назад, хотя пишут и издают гораздо больше. В этом обнаруживается своеобразный парадокс, проблема, создающая поле напряжения. С одной стороны, статистика неумолима — раньше мы были самой читающей страной, теперь нет. С другой стороны, жить стало интереснее, чем читать.

Если раньше возможности содержательного, да и бессодержательного времяпрепровождения были крайне ограничены, делать было нечего, оставалось только книжки читать, то теперь, наоборот, жизнь практически не оставляет досуга подавляющему большинству населения. А у той части населения, у которой досуг есть, жизнь настолько интересна, что литература всё больше и больше не выдерживает конкуренции. Возникает проблема выбора, к чему в большей степени обращаться, чему посвятить себя и своё время — реальной жизни, реальному миру или мирам, создаваемым культурой.

Другая сторона этого же вопроса — для чего люди используют литературу? Кто читает, что читает, как и с каким отношением и каким эффектом? Как говорили раньше, для утешения или для возвышения? Для эмоций или для личности? Это противопоставление не случайно.

Массовая культура, которая в наше время уже преобладает в обществе над иными формами культуры, во всяком случае, количественно, принципиально ориентирована на то, чтобы не оказывать долговременного воздействия на личность. На поверхности взбалтываются эмоции, потом они успокаиваются, и ничего не меняется.

Пожалуй, ничто так сильно не тормозит, не сдерживает процессы личностного развития, не консервирует инфантильные, примитивные структуры нашего сознания, как массовая культура. К ней неприменима формула В.Ф. Асмуса «чтение как труд и творчество» — скорее, говорить надо о чтении как отдыхе и упрощении.

Если «высокая» литература стремится к развитию понимания и личности в самом широком смысле слова, а массовое чтение преследует цель доставить сиюминутное удовлетворение, не затраги-

вая личность в целом, то промежуточное место между ними занимает просто плохая литература, которая, будучи по целям близка к «высокой», по реальному эффекту сближается скорее с массовой, не развивая личность, а тормозя её развитие. «В прозе, не являющейся искусством, страшно то, что она компрометирует описываемую в ней жизнь и играет роль ограничителя в развитии индивидуума. Такого рода проза предлагает нам конечные вещи там, где искусство предложило бы бесконечные, успокоение вместо стимула, утешение вместо приговора. Короче, она предаёт человека его метафизическим или социальным врагам, имя которым и в том и в другом случае — легион» (И.А. Бродский).

Однако предостерегу от однобоко морализаторского взгляда на культуру и массовую культуру. Верно, что культура является инструментом работы над собой, самосовершенствования и духовного развития и относится поэтому к безусловным ценностям. Но было бы нереалистично, негуманно и психологически неграмотно предъявлять к людям требования постоянного безграничного развития, самосовершенствования и работы над собой. Как говорил персонаж Вен. Ерофеева, «я согласился бы жить на земле целую вечность, если бы прежде мне показали уголок, где не всегда есть место подвигу». Поэтому наряду с литературой (настоящей или высокой), которая помогает человеку куда-то двигаться, закономерно возникает ещё пласт литературы, который помогает не двигаться.

И движение (в измерении личностного развития), и его отсутствие относятся к реальным потребностям людей. Поэтому есть литература и есть литература. Ещё в древности про Гомера говорили, что каждому — «и мальчику, и мужу, и старику — он даёт то, что каждый в силах взять у него». И здесь возникает ещё одна проблема, сконцентрированная в слове «взять». Есть читатели, которые берут у литературы то, что им надо, а есть те, которые ничего активно не берут, а «лопают» всё, что дают.

Мы привыкли характеризовать читателя как «субъекта деятельности чтения», но читатель вовсе не всегда субъект чтения. Если речь идёт о чтении серьёзном, когда осуществляется внутренний диалог с произведением, тогда человек действительно

субъект чтения. В ситуации же потребления массовой литературы он скорее объект. В диапазоне — от субъекта чтения до объекта воздействия читателя — лежит всё поле исследований проблематики чтения литературы и её воздействия на личность.

В этом континууме много разных «литератур». Можно говорить про разные уровни самих произведений. Есть произведения, в которых заложен небольшой потенциал, воздействующие на одном ограниченном уровне, а есть произведения, воздействующие на самых разных уровнях. Можно выстраивать шкалу уровней развития читателей. Есть читатели, которые в состоянии извлечь какой-то эффект лишь из ограниченного круга произведений. А есть читатели, которые подходят с разной меркой к разным произведениям, извлекая из них что-то своё. Но даже самый развитый читатель вполне может в отдельных ситуациях, например, когда устал, довольствоваться пустым детективом. Это не значит, что он не способен на большее, но в данном случае он выбирает его и получает от него то, что он хочет, что он от него ждет.

Тем самым мы видим и третью шкалу наряду со шкалой устойчивых индивидуальных характеристик и шкалой самих произведений — это шкала уровней протекания процессов восприятия, взаимодействия с произведением.

Хотя интуитивно всем понятно, что есть произведения высокой литературы и есть массовые, однако критерии, которые четко указывали бы, как отделить одни от других, сформулировать очень трудно, может, даже невозможно.

С точки зрения конкретных эмпирических исследований, целесообразно считать искусством всё, что называет себя искусством. Ведь даже если мы имеем дело с заведомо «сертифицированным» высоким искусством, нет никакой гарантии, что в конкретной ситуации восприятия оно будет воздействовать в своих существенных характеристиках как истинное искусство.

«Преступление и наказание» может восприниматься как обыкновенный триллер. Пожалуй, единственный критерий истинного искусства — он приложим не только к литературе, но и к другим видам искусства — в том, что в настоящем искусстве суть произведения, его сердцевина, главное в нём не совпадает с тем, что в

нём изображено непосредственно прямым текстом или зрительным рядом. В произведениях массовой культуры всё сказано, изложено, написано, показано напрямую. За кадром нет ничего, что надо было бы домысливать, — всё на поверхности.

Мысль о том, что в разных ситуациях взаимодействия с литературой люди воспринимают очень разное, сама по себе не нова, ее формулировал четко В.Ф. Асмус. В знаменитой статье «Чтение как труд и творчество» он сравнивал читателя с моряком, бросающим лот в море: каждый достигнет той глубины, на которую рассчитан его собственный лот.

Л.С. Выготский показал в книге «Педагогическая психология», что восприятие искусства, в частности, чтение, представляет собой определённую работу. Отсюда многое становится понятным, ведь работа — это то, за что не каждый человек готов взяться добровольно. Размышляя в этой логике, литературные произведения можно анализировать под углом зрения того, требуют они от читателя какой-то работы и если да, то какой в качественном и количественном отношении.

Основной принцип массовой культуры — не требовать от читателя, от аудитории, от реципиента никакой работы. Иначе будет недостижима популярность.

Исследования, которые я провожу последние 15 лет, проливают некоторый свет на это. Первое их направление связано с выявлением индивидуальных особенностей той работы, которую осуществляет (или не осуществляет) читатель, тех процессов, происходящих при взаимодействии читателя с произведением. Это цикл исследований индивидуальных стратегий восприятия искусства с помощью методики свободных описаний. Анализируя их, удалось выделить набор стратегий, через которые люди описывают прочитанные книги.

Уместно вспомнить известную фразу В. Шкловского: «Человек живет не тем, что он ест, а тем, что переваривает». А переваривать можно по-разному. Немецкие ученые ввели очень интересное понятие «коммуникат» — это та реконструкция произведения, которая осуществляется в процессе его восприятия. Читая одну и ту же книгу, люди не просто воспринимают разное.

Первый этап восприятия любой книги — её ментальная реконструкция. Я никогда не вступаю во взаимодействие с книгой как таковой. Сначала надо составить себе какой-то образ книги в целом, а потом уже вступать с ним во взаимодействие, и через него она на меня воздействует.

Коммуникат — это образ произведения, который как бы восстаёт из текста в моём сознании, когда я его читаю, это то, как я вижу, понимаю, реконструирую произведение и именно с ним вступаю во взаимодействие, диалог или монолог, выступаю по отношению к нему объектом или субъектом.

Понятно, что тот, кто видит в «Преступлении и наказании» триллер, взаимодействует с ним как с триллером и получает от него несколько другое, чем тот, кто видит в нём психологический роман, а тот, кто видит в нём определённую мировоззренческую концепцию, извлекает из него что-то третье.

Второе направление исследований — анализ воздействия, того, что происходит с человеком в результате общения с искусством. Здесь главная проблема — как измерять долгосрочный эффект. Все исследования, которые есть, посвящены краткосрочным эффектам.

Была интересная экспериментальная работа В.Ф. Петренко и А.Е. Пронина, посвящённая трансформации личностных конструктов в сознании читателя после чтения определённого текста. Были исследования по воздействию поэзии, в которых обнаружен эффект, который мы назвали эмоциональной аккомодацией: эмоциональное поле художественного произведения трансформирует эмоциональное поле читателя, что проявляется в очень резком сдвиге и унификации оценок по тесту Люшера. Но все эти зафиксированные эффекты краткосрочны, а долгосрочное воздействие в исследованиях не проверялось, и не совсем понятно, как эти долгосрочные эффекты найти.

С поэзией вообще работать сложнее, чем с прозой. Когда мы работаем с художественной прозой, мы можем получить достаточно широкий спектр индивидуальных различий, поскольку большинство людей читает прозу, и мы на выборке обычного размера можем найти все варианты. По отношению к поэзии иначе — есть

довольно ограниченная группа любителей поэзии, у которых более или менее развиты механизмы восприятия поэзии, а остальные поэзию просто не читают. Поэтому здесь меньше спектр индивидуальных особенностей, труднее подобрать выборку и меньше то качественное разнообразие данных, которые мы можем получить.

И третья, отдельная проблема, которую в каком-то смысле проще исследовать, — проблема «эффекта бестселлера», проблема того, каким образом воздействует и что делает с человеком произведение, когда оно работает не по законам искусства, а по закону чисто эмоционального вовлечения, типичного для массовой культуры. Эта область исследований довольно близко пересекается с психологией рекламы и вообще психологией воздействия.

Она уже выходит за пределы поля психологии искусства — только по объекту, по материалу исследования она все еще относится к психологии искусства. Ну а поскольку жесткие критерии искусства сформулировать невозможно, его можно определять только чисто эмпирически, как то, что само себя искусством называет, поэтому это поле тоже очень важно исследовать.

Только исследование всего спектра индивидуальных различий позволит нам понять, как возможен переход от более примитивных, низших форм взаимодействия с искусством к высшим, более сложным формам.



## Тема 5

### ЧТЕНИЕ КАК ОБЩЕНИЕ

1. Чтение как взаимодействие.
2. Чтение как диалог.

#### 1. Чтение как взаимодействие

В отечественной психологии традиционно в структуре общения выделяются три стороны: коммуникация (передача информации), интеракция (взаимодействие) и перцепция (взаимовосприятие). Обязательными предпосылками общения являются наличие контакта между людьми, общность их языка и тезаурусов — запасов смысловой информации. Общение рассматривается не только как необходимое условие всякой совместной деятельности, но и как самостоятельный вид деятельности. «Человек — это узел связи», — писал А. де Сент-Экзюпери.

Коммуникативная сторона чтения очевидна: любой текст передаёт нам ту или иную информацию. Важно лишь отметить, что художественная литература несёт информацию особого рода. Это информация об эстетически обобщённом человеческом опыте. Одна из важнейших функций искусства — трансляция общечеловеческих смыслов и ценностей.

Менее очевидны две другие стороны чтения как общения — интеракция (взаимодействие) и перцепция (взаимовосприятие).

**Взаимодействие** в широком плане — это всеобщая форма связи предметов и явлений действительности в сознании человека. Связь эта такова, что события, имеющие место в одной системе, влияют на события, имеющие место в другой системе. Иными словами, взаимодействие вызывает изменение взаимодействующих объектов, лежит в основе движения материи.

В более узком понимании взаимодействие — это система взаимообусловленных индивидуальных действий, способ реализации совместной деятельности в определённых условиях.

Взаимодействие подразумевает межличностные контакты — непосредственные (лицом к лицу) или опосредованные (с помощью знаков, средств коммуникации).

Чтение — это особый род взаимодействия, приносящий опыт постижения мысли-чувства автора. Данный опыт может пробудить у читателя процесс смыслопорождения. Но становление такой «смыслопорождающей» активности не происходит само по себе. Оно возможно лишь при интерактивных формах чтения литературного произведения.

Мысль о чтении как о взаимодействии сформулировал в известной статье «Чтение как труд и творчество» искусствовед и литературовед В.Ф. Асмус: «Содержание художественного произведения не переходит — как вода, переливающаяся из кувшина в другой, — из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя» (Асмус В.Ф., 1968, с. 62).

«Ориентиры», данные в произведении, — смысловые «вехи» — элементы художественной структуры, несущие определённое смысловое содержание, наделённые смысловым опытом художника. «Умственная, душевная, духовная деятельность читателя» — соотнесение своего смыслового опыта с опытом писателя — духовное производство, производство смыслов.

Отсутствие идеи взаимодействия читателя с художественным текстом приводит к проблемам непонимания, о которых говорилось во введении и четвёртой главе. Дело не только в том, что многие читатели не владеют русским языком в совершенстве. Современные исследования специалистов по психологии понимания текста показали, что люди, владеющие русским как родным, понимают не более чем 30% текста. Иными словами, совершенное владение языком не гарантирует понимания.

Учёные и педагоги видят одну из основных причин непонимания художественного текста в просчётах традиционного литературоведческого подхода к его изучению. Весь арсенал действий, задаваемых традиционными методиками: комментированное чтение,

пересказ, изложение близкое к тексту, ответы на вопросы и т. п. — направлен на формирование репродуктивных форм чтения, в рамках которых не создается условий для актов смыслопорождения. Отсюда и неумение читать художественную литературу, потеря интереса к чтению и т. д. Поэтому исходным пунктом чтения как процесса смыслопонимания и смыслопорождения выступает идея взаимодействия с художественным текстом.

Идея взаимодействия актуальна в психологической науке. Её реализация в исследованиях совместных продуктивных действий (СПД) в учебном процессе, осуществлённых под руководством В.Я. Ляудис, уже позволила перестроить представления о возможностях формирования письменной речи. В экспериментах, проведённых Ляудис и её сотрудниками, удалось показать, что в условиях специально организуемого взаимодействия учителя с учениками последние получают возможность, опираясь на помощь учителя, порождать уже в начальной школе полноценный собственный художественный текст, выражающий их личностные смыслы.

В русле этих представлений Р.Р. Каракозов выдвинул положение о том, что формы взаимодействия учителя и учеников, выделенные в ситуации совместной продуктивной деятельности, и читателя с художественным текстом имеют родственные черты. Он рассматривает взаимодействие читателя с текстом в качестве альтернативы неадекватной позиции читателя как потребителя готового текста. Такую позицию, по Р.Р. Каракозову, формируют традиционные методы преподавания литературы, которые становятся ощутимым препятствием смыслообразовательного процесса.

Попытки усовершенствовать литературное образование за счёт обучения литературоведческим методам анализа художественного текста не дают результата, ибо при этом не учитывается фундаментальный факт, согласно которому чтение как деятельность по своему психологическому содержанию и структуре не совпадает с деятельностью литературоведческой (Каракозов Р.Р., 1987, с. 122).

М.М. Бахтин отмечал, что «автор, создавая своё произведение, не предназначает его для литературоведа и не предполагает специфического литературоведческого понимания, не стремится

создать коллектива литературоведов» (Бахтин М.М., 1986, с. 529). Задача автора состоит в другом: открыть читателю своё понимание жизни, выразить и передать личностный смысл действительности. Задача читателя — воспринять этот смысл и сопоставить его со своим пониманием реальности.

## 2. Чтение как диалог

Художественная деятельность — творчество понимается многими учёными как диалог автора с читателем, опосредованный художественным произведением (А.А. Леонтьев и др.). С этой точки зрения, в чтении на первый план выступает такая сторона общения, как *перцепция* (взаимовосприятие читателя и автора). Важным свойством восприятия является его избирательность, которая зависит от потребностей, интересов, установок и других аспектов психики человека.

Порождение личностных смыслов происходит только в прямом и активном диалоге с автором текста. Внутренний диалог выступает как условие доступа к смыслам. Он сближает ситуацию художественного восприятия с психологической ситуацией диалога.

Как и в общении с реальным Другим, читая произведение, мы можем быть закрыты, не отвечать на вопросы — или отвечать формально, не реагировать на послылы. В общении с автором художественного текста мы можем также занять позицию пассивного наблюдателя, потребителя художественной продукции, ожидающего, чтобы его увлекли, втянули, заинтересовали без каких-либо ответных усилий.

В этом случае читатель принимает на себя роль как бы объекта эстетического воздействия.

Как общение с реальной личностью может быть поверхностным и репродуктивным, так и чтение художественного текста может обладать лишь внешними, операциональными, поведенческими аспектами, характеризоваться устойчивостью мотивов, заданностью целей и фиксированностью общей последовательности операций. В этом случае общение искусством не приобретает характера подлинного диалога, а остается монологическим.

Смыслопорождающей является ситуация продуктивного и глубинного диалога с автором литературного произведения, когда общение посредством художественного текста воспринимается как самостоятельная значительная ценность, затрагивающая личностно-смысловые образования. В этом случае читатель выступает в полноправной роли субъекта художественной деятельности. Такое общение характеризуется порождением новых мотивов, целей, операций и их последовательностей.

Равенство психологических позиций (оба — субъекты) заключается в том, что читатель не только испытывает воздействие, но сам проникает в мир чувств и переживаний автора. Он готов встать на его точку зрения, стремится к сопереживанию, пониманию его позиции, одновременно формируя свою, читательскую позицию.

Данная позиция включает эстетическую реакцию читателя, которая «есть реакция на реакцию, не на предмет и смысл сами по себе, а на предмет и смысл для данного человека, соотнесённые ценностям данного человека» (Бахтин М.М., 1986, с. 17). Понимание текста, по М.М. Бахтину, «есть правильное отражение отражения. Через чужое отражение к отраженному объекту».

Эффективный диалог с художественным произведением приводит к перестройке системы личностных смыслов, к развитию, обогащению форм осмысления человеком действительности. Внесение (или невнесение) в сознание читателя нового смыслового содержания и позволяет ответить на главный вопрос: состоялось или не состоялось реальное восприятие художественного произведения (удалось ли увидеть мир «глазами автора», по М.М. Бахтину).

Чтение как диалог включает в себя и понятие *апперцепции* — зависимости восприятия от прошлого опыта человека, предшествующего знания, когда новый опыт ассимилируется и связывается с уже существующим знанием. По В. Вундту, апперцепция — это активный психический процесс отбора и структурирования «внутреннего» опыта. В современной психологии различают временную апперцепцию, обусловленную психическим состоянием человека в момент восприятия, и устойчивую апперцепцию, которая обусловлена устойчивыми характеристиками личности — мировоззрением, ценностями, личностными смыслами.

Глубокое чтение художественной литературы опирается на устойчивую апперцепцию, в процессе которой два знания о жизни (автора и читателя) «должны внутренне соприкоснуться, то есть вступить в смысловую связь» (М.М. Бахтин). Поэтому в процесс чтения как диалога входит соотнесение личного смыслового опыта читателя со смысловым опытом художника, который тот воплотил в произведении. Происходит, в терминах М.М. Бахтина, включение произведения в свой жизненный и культурный контекст.

Момент «соприкосновения» с объективированным в произведении миром автора представляет собой *художественное переживание* (Леонтьев Д.А., 2003, с. 267). Художественный материал обладает способностью «оживать» в личностном сознании, становится частью реального функционирования этого сознания («Над вымыслом слезами обольюсь...»). Художественное переживание несводимо к познавательному или эмоциональному отражению. Оно заключается во внутренних трансформациях, «переплавке чувств» (Выготский Л.С., 1968). Именно процесс художественного переживания является сущностью общения с произведением искусства и психологической функцией последнего.

Художественное переживание — признак воздействия искусства на личность. Его наличие позволяет ответить на главный вопрос: состоялось или не состоялось реальное общение с художественным произведением. Отсутствие художественного переживания говорит о нечувствительности к воздействию искусства.

### **Контрольные вопросы и задания к теме 5**

1. Какова структура общения?
2. В чём заключается коммуникативная сторона чтения?
3. Что такое взаимодействие в широком и узком плане?
4. Докажите, что чтение — это особый род взаимодействия.
5. Согласны ли вы с названными причинами непонимания классической художественной литературы?
6. Какое свойство восприятия приобретает особое значение при чтении художественной литературы и почему?

7. Как способность личности к диалогу с людьми проявляется в чтении художественной литературы?
8. Какие свойства диалога способствуют смыслопорождению?
9. Какова сущность эстетической реакции, по М.М. Бахтину?
10. Что является результатом продуктивного, глубинного и субъект-субъектного диалога с художественным текстом?
11. Как связано чтение с понятием апперцепции?
12. Почему смысловое чтение художественной литературы невозможно без опоры на устойчивую апперцепцию?
13. Какова роль художественного переживания в процессе чтения?

### **Вопросы к семинару**

1. В.Ф. Асмус о чтении как труде и творчестве.
2. Вопросы психологии искусства в трудах Л.С. Выготского.
3. Понятие диалога в работах М.М. Бахтина.
4. Д.А. Леонтьев о художественном восприятии.

### **Библиографический список**

1. *Асмус В.Ф.* Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики : сб. ст. / В.Ф. Асмус. — М., 1968. — С. 55–68.
2. *Бахтин М.М.* Литературно-критические статьи / сост. С. Бочаров и В. Кожин / М.М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1986. — 543 с.
3. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский. — 2-е изд. — М. : Искусство, 1968. — 576 с.
4. *Выготский Л.С.* Анализ эстетической реакции : собрание трудов / Л.С. Выготский ; науч. ред. В.В. Иванова, И.В. Пешкова. — М. : Лабиринт, 2001. — 408 с.
5. *Каракозов Р.Р.* Процесс смыслообразования при чтении художественной литературы / Р.Р. Каракозов // Вопросы психологии. — 1987. — № 2. — С. 122–128.

6. *Леонтьев А.А.* Психология общения / А.А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1997. — 365 с.

7. *Леонтьев Д.А.* Произведение искусства и личность: психологическая структура взаимодействия / Д.А. Леонтьев // Художественное творчество и психология. — М., 1991. — С. 109–133.

8. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. — 2-е, испр. изд. — М. : Смысл, 2003. — 487 с.

9. *Ляудис В.Я.* Структура продуктивного учебного взаимодействия // Хрестоматия по педагогической психологии : учеб. пособие для студентов / В.Я. Ляудис : сост. А. Красилов и А. Новгородцева. — М. : Международная педагогическая академия, 1995. — С. 43–59.

10. *Мамардашвили М.К.* Эстетика мышления / М.К. Мамардашвили. — М. : Московская школа политических исследований, 2000. — 416 с.



## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 5

### Диалог читателя и автора (по рассказу И.А. Бунина «Роман горбуна»)

**БУНИН Иван Алексеевич** (1870–1953) — русский писатель, поэт, почётный академик Петербургской академии наук (1909), лауреат Нобелевской премии по литературе 1933 года. Бунину трижды присуждалась Пушкинская премия.



В 1920 году покидает Россию, эмигрирует во Францию. Много и плодотворно занимался литературной деятельностью, став одной из главных фигур Русского Зарубежья. В эмиграции Бунин написал свои лучшие произведения: «Митина любовь» (1924), «Солнечный удар» (1925), «Дело корнета Елагина» (1925), «Жизнь Арсеньева» (1927–1929, 1933), цикл рассказов «Темные аллеи» (1938–1940). Эти произведения стали новым словом и в бунинском творчестве, и в русской литературе в целом.

В 1929–1954 годах произведения Бунина в СССР не издавались. С 1955 года он наиболее издаваемый в СССР писатель первой волны русской эмиграции (несколько собраний сочинений, множество однотомников). Некоторые произведения («Окаянные дни» и др.) в СССР были напечатаны только с началом перестройки.

Рассказ «Роман горбуна» из серии так называемых «крохоток» был написан Буниным в 1930 году в эмиграции. Его по праву можно причислить к шедеврам бунинской лирической прозы. В миниатюре раскрывается удивительная бунинская пластичность и рельефность изображения героя и его чувств. Бунинское искусство

утверждало сочетание прекрасного и вечного, он также внимал и душевным страданиям людей земной доли.

### **Практические вопросы и задания**

1. Внимательно прочитайте приведённый ниже рассказ И.А. Бунина и выделите в нём смысловые единицы: сообщение об анонимном письме, само письмо, реакция героя на письмо, сборы на свидание, ожидание свидания и т. д.

2. Постройте диалог с автором: сформулируйте вопросы к каждому выделенному фрагменту и предложите свои ответы на них.

3. Определите смысл художественных деталей: серый английский костюм, шёлковый лиловый зонтик, букетик фиалок, сиреневые перчатки, длинные тонкие пальцы, холодные и дрожащие, и др.

4. Истолкуйте цвета в рассказе, докажите, что их выбор не случаен.

5. В чём вы видите разницу между героем и героиней?

6. Раскройте смысл финальной фразы. Кто же, по мнению Бунина, беспощаден к человеку?

7. Докажите, что рассказ не мог быть назван иначе.

8. Приведите пример жизненной ситуации, по смыслу аналогичной рассказанной в «Романе горбуна».

9. Определите мысль-чувство Бунина, «закодированную» в тексте рассказа.

10. Сформулируйте своё отношение к представленной картине мира.

*И.А. Бунин*

### **РОМАН ГОРБУНА**

Горбун получил анонимное любовное письмо, приглашение на свидание: «Будьте в субботу пятого апреля, в семь часов вечера, в сквере на Соборной площади. Я молода, богата, свободна и — к чему скрывать! — давно знаю, давно люблю вас, ваш гордый и печальный взор, ваш благородный, умный лоб, ваше одиночество...

Я хочу надеяться, что и Вы найдёте, быть может, во мне душу, родную Вам... Мои приметы: серый английский костюм, в левой руке шёлковый лиловый зонтик, в правой — букетик фиалок...».

Как он был потрясён, как ждал субботы: первое любовное письмо за всю жизнь! В субботу он сходил к парикмахеру, купил (сиреневые) перчатки, новый (серый с красной искрой, под цвет костюму) галстук; дома, наряжаясь перед зеркалом, без конца перевязывал этот галстук своими длинными, тонкими пальцами, холодными и дрожащими: на щеках его, под тонкой кожей, разлился красивый, пятнистый румянец, прекрасные глаза потемнели... Потом, наряжённый, он сел в кресло, — как гость, как чужой в своей собственной квартире, — и стал ждать рокового часа. Наконец в столовой важно, грозно пробило шесть с половиной. Он содрогнулся, поднялся, сдержанно, не спеша надел в прихожей весеннюю шляпу, взял трость и медленно вышел. Но на улице уже не мог владеть собой — зашагал своими длинными и тонкими ногами быстрее, со всей вызывающей важностью, присущей горбу, но объятый тем блаженным страхом, с которым всегда предвкушаем мы счастье. Когда же быстро вошел в сквер возле собора, вдруг оцепенел на месте: навстречу ему, в розовом свете весенней зари, важными и длинными шагами шла в сером костюме и хорошенькой шляпке, похожей на мужскую, с зонтиком в левой руке и с фиалками в правой, — горбунья.

Беспощаден кто-то к человеку!

## Тема 6

### ЧТЕНИЕ КАК АКТ ТВОРЧЕСТВА

1. Чтение — аналог творческого процесса писателя.
2. Структура читательской интерпретации.
3. Речевое творчество читателя как результат творческого чтения.

#### 1. Чтение — аналог творческого процесса писателя

Идея чтения как творческого акта, который во многом совершается по законам, подобным творческому процессу художника, актуальна в современной науке.

Читая одну и ту же книгу, люди не просто воспринимают разное. В процессе восприятия произведения осуществляется его реконструкция. Понимание сущности художественного произведения, выявление неповторимого содержания художественной картины мира в каждом отдельном случае обнаруживает себя в феномене читательского образа. Это образ произведения, который как бы восстает из текста в моём сознании, когда я его читаю. Это то, как я вижу, понимаю, реконструирую произведение и вступаю с ним во взаимодействие, диалог или монолог, выступаю по отношению к нему объектом или субъектом. Создаётся как бы ментальный вариант художественного текста.

Таковой вариант читатель может получить в готовом виде извне — от литературоведа, критика, преподавателя (тогда читатель — объект). Но он может построить его сам по ориентирам, данным в произведении, как свой образ текста, становясь при этом субъектом уникальной творческой деятельности. О такой деятельности писал в знаменитой статье «Чтение как труд и творчество» крупный советский философ и литературовед В.Ф. Асмус.

По В.Ф. Асмусу, логика обычного читателя такова: «Когда я читаю поэму, книгу стихов, рассказ, роман, я вовсе не хочу "трудиться" и я ничего не "творю". В процессе чтения я прежде всего

ищу развлечения. Я понимаю, что автор должен был "трудиться" и "творить" — иначе он не мог бы овладеть моим пониманием, заполнить мой досуг, позабавить меня, взволновать, растрогать. Но в чём может состоять "труд" и тем более "творчество" моё, читателя? Вряд ли этот труд больше того, который требуется для того, чтобы прочитать любой печатный текст. Скорее "труд" этот даже должен быть более лёгким, чем всякий другой труд чтения. Чтобы прочитать книгу по квантовой механике, надо, разумеется, потрудиться. Но какой "труд" и тем более какое "творчество" необходимы при чтении, например, "Тихого Дона", или "Анны Карениной", или поэм Пушкина?» (Асмус В.Ф., 1968, с. 55).

Основание для такой позиции учёный видит в том, что большинство читателей не склонно и не может следить за работой собственной мысли, которая происходит в них, когда они читают произведение художественной литературы. Их интересует не эта работа, а тот мир, тот кусок жизни, который проходит в поле их сознания в процессе чтения. Они не догадываются о том, какая работа требуется от самого читателя для того, чтобы жизнь, изображённая автором, возникла «вторично», стала жизнью и для читателя.

По В.Ф. Асмусу, взгляд таких читателей на процесс чтения напоминает рассказ Гоголя о том, как обедал колдун Пацюк. Колдун при этом не трудился. Перед ним стояла тарелка с варениками и миска со сметаной. Вареники, движимые колдовской силой, сами прыгали в миску, сами переворачивались в сметане и сами летели прямо в рот Пацюку.

Но процесс чтения несколько не похож на обед Пацюка. При чтении никакая колдовская сила не переворачивает вареники в сметане и не отправляет их в рот голодному.

Чтобы чтение оказалось плодотворным, пишет Асмус, читатель должен сам потрудиться, и от этого труда его не может освободить никакое чудо. Кроме труда, необходимого для простого воспроизведения последовательности фраз и слов, из которых состоит произведение, читатель должен затратить особый, сложный и действительно творческий труд.

Труд этот возможен при следующих условиях.

**1. Особая установка**, делающая чтение чтением именно художественного и никакого другого произведения.

Это установка на то, что мир, в который вводит читателя автор, есть особый мир. Две черты составляют его особенность: а) мир этот не есть порождение чистого и сплошного вымысла, не есть полная небылица, не имеющая никакого отношения к действительному миру, а есть особая реальность; б) показанный автором посредством искусства кусок жизни не есть всё же непосредственная жизнь, а только её образ.

Иными словами, веря в то, что нарисованная художником картина есть воспроизведение самой жизни, читатель понимает вместе с тем, что эта картина всё же не сама жизнь, а только её изображение.

По В.Ф. Асмусу, двоякая установка читательского восприятия есть только предварительное условие труда и творчества, которые необходимы, чтобы литературное произведение было прочитано как произведение искусства. Там, где это двоякое условие отсутствует, чтение художественного произведения даже не может начаться. Но и там, где оно налицо, труд и творчество читателя им не исчерпываются.

**2. Понимание объективности художественного произведения.**

Текст литературного произведения намечает читателю направление для работы его собственной мысли, для возникновения чувства, впечатления. В произведении даны границы, внутри которых будет развёртываться собственная работа читателя. В нём намечены, пусть приблизительно, «пунктиром», те «силовые линии», по которым направится фантазия читателя, его память, воображение, эстетическая и нравственная оценка.

Эта объективная «ткань» или «строение» произведения кладёт предел субъективизму восприятия и понимания. Два человека, прослушавшие похоронный марш из Героической симфонии Бетховена, могут по-разному прочувствовать услышанную музыку. Но ни одному из них не придёт в голову принять эту часть симфонии за свадебную пляску или за военный марш.

### ***3. Понимание субъективности и уникальности читательского восприятия.***

Даже повторяя в какой-то мере путь воображения, чувства, мысли, пройденный при создании произведения автором и «запечатлённый» в его жизни, читатель вновь пройдёт этот путь в своём восприятии не в точности по авторскому маршруту, а по своему и с несколько иным результатом.

«Содержание художественного произведения не переходит — как вода, переливающаяся из кувшина в другой, — из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздаётся самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя.

Деятельность эта есть творчество. Никакое произведение не может быть понято, как бы оно ни было ярко, как бы велика ни была наличная в нём сила внушения или запечатления, если читатель сам, самостоятельно, на свой страх и риск не пройдёт в собственном сознании по пути, намеченному в произведении автором» (Асмус В.Ф., 1968, с. 62).

#### ***4. Духовная биография читателя.***

Воспринятое, воссозданное и осмысленное у каждого читателя будет иным не только в сравнении с тем, что создал писатель. Оно будет несколько иным, своеобразным в сравнении с воссозданным и осмысленным другими читателями. Иногда разность результата резко ощутима, даже поразительна. Эту разность обуславливают три причины.

1. Многообразие путей воспроизведения и осознания, порождаемые богатством и глубиной произведения. Существуют произведения многогранные и неисчерпаемые, как мир.

2. Разные уровни воспроизведения, доступные различным читателям.

3. Развитие одного и того же читателя. Между двумя прочтениями одной и той же вещи в человеке происходит процесс перемены. Часто эта перемена одновременно есть рост читателя, обогащение ёмкости, дифференцированности, пронизательности его восприятия. Бывают не только неисчерпаемые произведения, но и

читатели, не иссякающие в творческой силе воспроизведения и понимания.

По В.Ф. Асмусу, творческий результат чтения зависит от всей духовной биографии читателя. Он зависит от всего читательского прошлого: от того, какие произведения, каких авторов, в каком контексте событий личной и общественной жизни я читал ранее. Он зависит от того, какие музыкальные произведения я знаю, какие я видел картины, статуи, здания, а также от того, с какой степенью внимания, интереса и понимания я их слушал и рассматривал. Поэтому два читателя перед одним и тем же произведением — всё равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше длины лота.

Учёный убеждён: то, что зовут «непонятностью» в искусстве, может быть неточным названием читательской лени, беспомощности, девственности художественной биографии читателя, отсутствия в нём скромности и желания трудиться. Вместе с тем, когда соблюдаются условия труда и творчества, чтение, становясь аналогом творческого процесса писателя, приносит щедрые плоды.

## **2. Структура читательской интерпретации**

Труд читателя заключается в создании личного образа произведения — своей читательской интерпретации. Эта своеобразная деятельность имеет определённую структуру — взаиморасположение, взаимоотношение и взаимосвязь составных элементов. Из таких элементарных действий и операций складывается читательский труд.

Чтобы понять структуру читательской интерпретации, нужно обратиться к фундаментальному положению Л.С. Выготского о структуре любой деятельности: «В основе структурно-функционального рассмотрения строения деятельности лежит принцип анализа "по единицам", при котором та или иная реальность разлагается на "единицы", содержащие в себе основные свойства, присущие этой реальности как целому. Иерархические связи между единицами подвижны» (Психология: словарь, 1990, с. 102).

Теоретический анализ чтения как уникального вида человеческой деятельности позволил конкретизировать общее положение



Л.С. Выготского в связи с читательской интерпретацией художественного произведения.

В «строении» чтения художественного текста автор данного учебного пособия выделил девять «единиц».

1. Эмоциональное «подключение» к ситуации текста.
2. Приведение в действие механизмов воображения.
3. Концентрация на возникших представлениях.
4. «Регистрация» авторских смысловых ориентиров, выделение «смысловых вех».

5. Конкретизация и детализация представлений.

6. Художественное переживание — «взаимодействие с объективированным в произведении миром автора» (Д.А. Леонтьев), сопереживание художественному образу.

7. Определение своего отношения к представляемой картине жизни.

8. Осознание ценностной системы произведения.

9. Соотнесение авторской системы ценностей с собственными ценностными установками, своей жизненной позицией (рефлексия).

Отношения и связи между этими единицами обеспечивают целостность и сохранность основных свойств интерпретации — результата чтения как труда и творчества.

Выделение этих девяти структурных элементов является продуктом чисто логического анализа. В действительности они теснейшим образом связаны между собой и представляют динамическую систему. Структура читательской интерпретации функциональна, то есть каждый элемент структуры выполняет свою функцию. Функции структурных элементов обуславливают процесс, нечто переходящее, зависимое от свойств объекта или явления и не характеризующееся исходя из составных элементов.

«Единицы» интерпретации — это разные психические процессы, протекающие в разных планах: плане эмоциональном (1, 6), рациональном (4), воображения (2, 3, 5), самосознания (7, 8, 9). Они существенно различаются по своим структурным и функциональным характеристикам.

Различия между ними обусловлены спецификой их строения и функционирования как образований психики. Взаимосвязи этих

действий и операций принадлежат к личностному измерению чтения. Следовательно, выделенные «единицы» представляют собой точки взаимопроникновения двух измерений чтения — психического и личностного.

Взаимосвязь этих сложных психических актов: от восприятия, эмоционального реагирования на художественный образ — через его уточнение, достраивание и перестраивание в плане представлений на основе смысловых «вех» — до сопереживания, осознания своих реакций, понимания их смысла и порождения новых смыслов — является *психологическим содержанием* читательской интерпретации художественного текста.

Анализ структуры читательской интерпретации выявляет в ней наличие элементов художественного мышления, раскрывает её как разновидность творческой деятельности. Это проникновение в «существо образной мысли художника» (Ю.М. Боров) сближает осмысленное чтение с законами художественного творчества, превращает его в творческий процесс.

### **3. Речевое творчество читателя как результат творческого чтения**

Читательская интерпретация может материализоваться через индивидуальные речевые произведения, воплощающие личностные смыслы. Эти речевые произведения можно классифицировать как специфические, характерные типы речевых высказываний. В русле воззрений М.М. Бахтина, определенная функция (смыслопорождение) и определенные обстоятельства речи (коммуникация) позволяют говорить об определенных «относительно устойчивых типах высказывания» — речевых жанрах.

Порождение речевого высказывания в результате чтения есть процесс образования смысла. В речевом жанре смысл как бы обретает форму для перехода от одного носителя к другому: от автора к читателю и от читателей друг к другу. Это такие речевые жанры, как словесное рисование, мизансценирование, словесный диалог, «сценарий» и «хронотоп» текста и др.

В речевых жанрах, по М.М. Бахтину, «стиль неразрывно связан с определенным тематическим единством и — что осо-

бенно важно — с определенным композиционным единством: с определенным типом построения целого, типом его завершения, типом отношения говорящего к другим участникам речевого общения» (Бахтин М.М., 1979, с. 254).

С этой точки зрения, жанры читательской интерпретации обладают своим набором структурно-смысловых компонентов, которые могут быть представлены свернуто и развернуто, имплицитно и эксплицитно.

Если речь идёт, например, о словесном рисовании, то этот жанр характеризуется собственной операциональной системой. Это может быть название места, времени словесной картины (пространственно-временные характеристики); определение композиции словесной картины (на переднем плане, в перспективе, справа, слева и т. д.); выделение центрального образа; нахождение микрообразов; развертывание микротем; соотнесение микрообразов с центральным образом словесного образа; выражение (прямое или косвенное) субъективной позиции.

Данная система речевых действий переводит воображаемую картину во внешний, словесный, план. Тем самым реализуется взаимосвязь читательской интерпретации (как процесса смыслопонимания и смыслопорождения) и речевой деятельности. Жанры читательской интерпретации как разновидности речевой деятельности представляют собой «совокупность речевых действий, имеющих собственную промежуточную цель, подчинённую цели деятельности как таковой» (А.А. Леонтьев).

Создавая свой образ текста, читатель привносит субъективные изменения, отражающие его взгляд. Изменения касаются структуры художественного текста, причем структура читательского образа на уровне неосознанных психических процессов аналогична авторскому замыслу.

Эффективность символики как раз и состоит в индукционной (наводящей) способности, которой обладают по отношению друг к другу гомогенные (однородные по составу, свойствам) структуры. Они могут быть построены на разном материале и разных уровнях: на уровне авторского замысла и читательского восприятия, на уровне неосознанных психических процессов и

сознательного мышления. Но в любом случае человек ощущает их схожесть.

Самым обычным примером подобной индукции является поэтическая метафора. Не случайно О.Э. Мандельштам отмечал её онтологический аспект: «Только через метафору раскрывается материя, ибо нет бытия вне сравнения, ибо само бытие есть сравнение». Стоит отдать должное интуиции Артюра Рембо, утверждавшего, что с помощью метафоры можно изменить мир.

Таким образом, через речевое творчество читателя реализуется идея взаимодействия с художественным произведением. Задача взаимодействия — создание интерпретации, читательского варианта текста, выражающего личностные смыслы. Смыслы обнаруживают себя в конструировании собственных речевых произведений. Эти речевые произведения классифицируются как специфические относительно устойчивые типы речевых высказываний, или речевые жанры. Каждый речевой жанр обладает своим набором структурно-смысловых компонентов. Типология жанров «творческого» чтения, выявление их внутреннего содержания и структуры позволяет дифференцировать пласты умственных и рефлексивных действий читателя во взаимодействии с текстом. Это, в свою очередь, даёт возможность управлять чтением как продуктивной деятельностью, связанной с порождением смыслов.

### ***Контрольные вопросы и задания к теме 6***

1. Что такое «читательский образ» и каков его генезис?
2. Согласны ли вы с логикой обычного читателя? Есть ли у неё основания?
3. Каковы условия превращения чтения в акт творчества?
4. Какие причины обуславливают разницу в восприятии одного и того же произведения?
5. От чего в первую очередь зависит творческий результат чтения?
6. Какова структура читательской интерпретации?
7. Какие «единицы» чтения связаны с эмоциональным и рациональным планами, планом воображения, самосознания?

8. Что является психологическим содержанием читательской интерпретации художественного текста?
9. Как реализуется читательская интерпретация в обычной жизни?
10. Что такое «речевой жанр», по М.М. Бахтину?
11. Как соотносится речевой жанр с читательской интерпретацией?
12. Приведите структурно-смысловые компоненты любого из речевых жанров.
13. Почему структура читательского образа всегда аналогична авторскому замыслу?

### **Вопросы к семинару**

1. В.Ф. Асмус об условиях «творческого» чтения.
2. Анализ своей читательской биографии, её связь с личным опытом.
3. Л.С. Выготский о структуре деятельности.
4. Анализ структуры читательской интерпретации.
5. М.М. Бахтин о речевых жанрах.

### **Библиографический список**

1. *Асмус В.Ф.* Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики : сб. ст. / В.Ф. Асмус. — М., 1968. — С. 55–68.
2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
3. *Бахтин М.М.* Проблема речевых жанров // Литературно-критические статьи / Бахтин М.М. — М. : Худож. лит., 1986. — С. 428–472.
4. *Борев Ю.М.* Теория художественного восприятия и рецептивная эстетика, методология критики и герменевтика / Ю.М. Борев // Теории, школы, концепции (критические анализы). Художественная рецепция и герменевтика. — М., 1985. — С. 3–68.
5. Психология: словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М. : Изд-во полит. лит-ры, 1990. — 494 с.

## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 6

### Рисование словесных картин как читательское творчество (по рассказу А.П. Чехова «Супруга»)

#### *Практические вопросы и задания*

1. Прокомментируйте высказывание писателя Евгения Богата: «Хороший читатель — соавтор писателя. Его духовная жизнь, соприкасаясь с миром Пушкина, Стендаля или Толстого, окрыляется, и он *видит* то, чего не видел раньше. А ведь ради этого и работает писатель. Чтобы *научить видеть*». Возможно ли стать соавтором писателя? Что для этого необходимо?

2. Перечитайте уже знакомый вам рассказ А.П. Чехова «Супруга». Если бы вы были художником, то какие иллюстрации нарисовали бы к этому рассказу? Опишите их словами.

3. Рассмотрите иллюстрации известных советских художников Кукрыниксов к рассказу «Супруга» (журнал «Литература в школе», 2007, № 3, с. 28–31). Как удалось художникам передать характеры героев? Найдите в рисунках выразительные подробности.

4. Если бы вы были художественным редактором, то какую обложку к данному рассказу предложили бы нарисовать художнику? Опишите её словами.

5. Если бы по рассказу «Супруга» был снят фильм, то какой могла бы быть афиша к нему? Опишите.

6. Проанализируйте структуру словесного рисования:

- описать содержание эпизода как содержание картины: а) указать пространство и время; б) раскрыть композицию; в) выделить и обрисовать центральный образ; г) показать локальные образы; д) передать их связь с центральным образом; е) проявить эмоциональное отношение к изображаемому;
- определить смысл «картины»;
- соотнести смысл «картины» со смыслом текста в целом.

7. Какие действия вызывают у вас наибольшее затруднение? Как вы думаете, почему?

8. Попробуйте создать «диафильм» или «киносценарий» по рассказу. Представьте их содержание как ряд словесных картин.

9. Что, по вашему мнению, приносит в читательском плане работа над словесным рисованием?

10. Почему именно проза Чехова даёт богатые возможности для читательского сотворчества в виде рисования словесных картин? Какие тексты такой возможности не предоставляют? Приведите примеры.

*А.П. Чехов*

## СУПРУГА

— Я просил вас не убирать у меня па столе,— говорил Николай Евграфыч.— После ваших уборок никогда ничего не найдешь. Где телеграмма? Куда вы ее бросили? Извольте искать. Она из Казани, помечена вчерашним числом.

Горничная, бледная, очень тонкая, с равнодушным лицом, нашла в корзине под столом несколько телеграмм и молча подала их доктору, но все это были городские телеграммы, от пациентов. Потом искали в гостиной и в комнате Ольги Дмитриевны.

Был уже первый час ночи. Николай Евграфыч знал, что жена вернется домой не скоро, по крайней мере, часов в пять. Он не верил ей и, когда она долго не возвращалась, не спал, томился и в то же время презирал и жену, и ее постель, и зеркало, и ее бонбоньерки, и эти ландыши и гиацинты, которые кто-то каждый день присылал ей и которые распространяли по всему дому приторный запах цветочной лавки. В такие ночи он становился мелочен, капризен, придирчив, и теперь ему казалось, что ему очень нужна телеграмма, полученная вчера от брата, хотя эта телеграмма не содержала в себе ничего, кроме поздравления с праздником.

В комнате жены на столе, под коробкой с почтовой бумагой, он нашел какую-то телеграмму и взглянул на нее мельком. Она была адресована на имя тещи, для передачи Ольге Дмитриевне, из Монте-Карло, подпись: Michel... Из текста доктор не понял ни од-

ного слова, так как это был какой-то иностранный, по-видимому, английский язык.

— Кто этот Мишель? Почему из Монте-Карло? Почему на имя тещи?

За время семилетней супружеской жизни он привык подозревать, угадывать, разбираться в уликах, и ему не раз приходило в голову, что благодаря этой домашней практике из него мог бы выйти теперь отличный сыщик. Придя в кабинет и начавши соображать, он тотчас же вспомнил, как года полтора назад он был с женой в Петербурге и завтракал у Кюба с одним своим школьным товарищем, инженером путей сообщения, и как этот инженер представил ему и его жене молодого человека лет двадцати двух-двадцати трёх, которого звали Михаилом Ивановичем; фамилия была короткая, немножко странная: Рис. Спустя два месяца доктор видел в альбоме жены фотографию этого молодого человека с надписью по-французски: «На память о настоящем и в надежде на будущее»; потом он раза два встречал его самого у своей тещи... И как раз это было то время, когда жена стала часто отлучаться и возвращалась домой в четыре и пять часов утра и все просила у него заграничного паспорта, а он отказывал ей, и у них в доме по целым дням происходила такая война, что от прислуги было совестно.

Полгода назад товарищи врачи решили, что у него начинается чахотка, и посоветовали ему бросить все и уехать в Крым. Узнавши об этом, Ольга Дмитриевна сделала вид, что это её очень испугало; она стала ласкаться к мужу и всё уверяла, что в Крыму холодно и скучно, а лучше бы в Ниццу, и что она поедет вместе и будет там ухаживать за ним, беречь его, покоить...

И теперь он понимал, почему жене так хочется именно в Ниццу: ее Michel живет в Монте-Карло.

Он взял английско-русский словарь и, переводя слова и угадывая их значение, мало-помалу составил такую фразу: «Пью здоровье моей дорогой возлюбленной, тысячу раз целую маленькую ножку. Нетерпеливо жду приезда». Он представил себе, какую бы смешную, жалкую роль он играл, если бы согласился поехать с женой в Ниццу, едва не заплакал от чувства обиды и в сильном



волнении стал ходить по всем комнатам. В нём возмутилась его гордость, его плебейская брезгливость. Сжимая кулаки и морщась от отвращения, он спрашивал себя, как это он, сын деревенского попа, бурсак по воспитанию, прямой, грубый человек, по профессии хирург — как это он мог отдаться в рабство, так позорно подчинить себя этому слабому, ничтожному, продажному, низкому созданию?

— Маленькая ножка! — бормотал он, комкая телеграмму.—  
Маленькая ножка!

От того времени, когда он влюбился и сделал предложение и потом жил семь лет, осталось воспоминание только о длинных душистых волосах, массе мягких кружев и о маленькой ножке, в самом деле очень маленькой и красивой; и теперь ещё, казалось, от прежних объятий сохранилось на руках и лице ощущение шёлка и кружев — и больше ничего. Ничего больше, если не считать истерик, визга, попреков, угроз и лжи, наглой, изменнической лжи... Он помнил, как у отца в деревне, бывало, со двора в дом нечаянно влетала птица и начинала неистово биться о стёкла и опрокидывать вещи, так и эта женщина, из совершенно чуждой ему среды, влетела в его жизнь и произвела в ней настоящий разгром. Лучшие годы жизни протекли, как в аду, надежды на счастье разбиты и осмеяны, здоровья нет, в комнатах его пошлая кокоточная обстановка, а из десяти тысяч, которые он зарабатывает ежегодно, он никак не соберётся послать своей матери-попадье хотя бы десять рублей и уже должен по векселям тысяч пятнадцать. Казалось, если бы в его квартире жила шайка разбойников, то и тогда бы жизнь его не была так безнадежно, непоправимо разрушена, как при этой женщине.

Он стал кашлять и задыхаться. Надо было бы лечь в постель и согреться, но он не мог, а всё ходил по комнатам или садился за стол, и нервно водил карандашом по бумаге, и писал машинально:

«Проба пера... Маленькая ножка...»

К пяти часам он ослабел и уже обвинял во всем одного себя, ему казалось теперь, что если бы Ольга Дмитриевна вышла за другого, который мог бы иметь на неё доброе влияние, то — кто знает? — в конце концов, быть может, она стала бы доброй, честной

женщиной; он же плохой психолог и не знает женской души, к тому же неинтересен, груб...

«Мне уже осталось немного жить,— думал он,— я труп и не должен мешать живым. Теперь, в сущности, было бы странно и глупо отстаивать какие-то свои права. Я объяснюсь с ней; пусть она уходит к любимому человеку... Дам ей развод, приму вину на себя...»

Ольга Дмитриевна приехала, наконец, и, как была, в белой ротонде, шапке и в калошах, вошла в кабинет и упала в кресло.

— Противный, толстый мальчишка,— сказала она, тяжело дыша, и всхлинула.— Это даже нечестно, это гадко.— Она топнула ногой.— Я не могу, не могу, не могу!

— Что такое? — спросил Николай Евграфыч, подходя к ней.

— Меня провожал сейчас студент Азарбеков и потерял мою сумку, а в сумке пятнадцать рублей. Я у мамы взяла.

Она плакала самым серьезным образом, как девочка, и не только платок, но даже перчатки у нее были мокры от слез.

— Что ж делать! — вздохнул доктор.— Потерял, так и потерял, ну и бог с ним. Успокойся, мне нужно поговорить с тобой.

— Я не миллионерша, чтобы так манкировать деньгами. Он говорит, что отдаст, но я не верю, он бедный...

Муж просил её успокоиться и выслушать его, а она говорила все о студенте и о своих потерянных пятнадцати рублях.

— Ах, я дам тебе завтра двадцать пять, только замолчи, пожалуйста! — сказал он с раздражением.

— Мне надо переодеться! — заплакала она.— Не могу же я серьёзно говорить, если я в шубе! Как странно!

Он снял с неё шубу и калоши и в это время ощутил запах белого вина, того самого, которым она любила запивать устриц (несмотря на свою воздушность, она очень много ела и много пила). Она пошла к себе и немного погодя вернулась переодетая, напудренная, с заплаканными глазами, села и вся ушла в свой легкий с кружевами капот, и в массе розовых волн муж различал только её распущенные волосы и маленькую ножку в туфле.

— Ты о чём хочешь говорить? — спросила она, покачиваясь в кресле.

— Я нечаянно увидел вот это...— сказал доктор и подал ей телеграмму.

Она прочла и пожала плечами.

— Что ж? — сказала она, раскачиваясь сильнее.— Это обыкновенное поздравление с Новым годом и больше ничего. Тут нет секретов.

— Ты рассчитываешь на то, что я не знаю английского языка. Да, я не знаю, но у меня есть словарь. Это телеграмма от Риса, он пьет здоровье своей возлюбленной и тысячу раз целует тебя. Но оставим, оставим это...— продолжал доктор торопливо.— Я вовсе не хочу упрекать тебя или делать сцену. Довольно уже было и сцен, и попреков, пора кончить... Вот что я тебе хочу сказать: ты свободна и можешь жить, как хочешь.

Помолчали. Она стала тихо плакать.

— Я освобождаю тебя от необходимости притворяться и лгать, — продолжал Николай Евграфыч.— Если любишь этого молодого человека, то люби; если хочешь ехать к нему за границу, поезжай. Ты молода, здорова, а я уже калека, жить мне осталось недолго. Одним словом... ты меня понимаешь.

Он был взволнован и не мог продолжать. Ольга Дмитриевна, плача и голосом, каким говорят, когда жалеют себя, созналась, что она любит Риса и ездила с ним кататься за город, бывала у него в номере, и, в самом деле, ей очень хочется теперь поехать за границу.

— Видишь, я ничего не скрываю,— сказала она со вздохом.— Вся душа моя нараспашку. И я опять умоляю тебя, будь великодушен, дай мне паспорт!

— Повторяю: ты свободна.

Она пересела на другое место, поближе к нему, чтобы взглянуть на выражение его лица. Она не верила ему и хотела теперь понять его тайные мысли. Она никогда никому не верила, и как бы благородны ни были намерения, она всегда подозревала в них мелкие или низменные побуждения и эгоистические цели. И когда она пытливо засматривала ему в лицо, ему показалось, что у неё в глазах, как у кошки, блеснул зелёный огонёк.

— Когда же я получу паспорт? — спросила она тихо.

Ему вдруг захотелось сказать «никогда», но он сдержал себя и сказал:

— Когда хочешь.

— Я поеду только на месяц.

— Ты поедешь к Рису навсегда. Я дам тебе развод, приму вину на себя, и Рису можно будет жениться на тебе.

— Но я вовсе не хочу развода! — живо сказала Ольга Дмитриевна, делая удивленное лицо. — Я не прошу у тебя развода! Дай мне паспорт, вот и всё.

— Но почему же ты не хочешь развода? — спросил доктор, начиная раздражаться. — Ты странная женщина. Какая ты странная! Если ты серьёзно увлеклась, и он тоже любит тебя, то в вашем положении вы оба ничего не придумаете лучше брака. И неужели ты ещё станешь выбирать между браком и адюльтером?

— Я понимаю вас, — сказала она, отходя от него, и лицо её приняло злое, мстительное выражение. — Я отлично понимаю вас. Я надоела вам, и вы просто хотите избавиться от меня, навязать этот развод. Благодарю вас, я не такая дура, как вы думаете. Развода я не приму и от вас не уйду, не уйду, не уйду! Во-первых, я не желаю терять общественного положения, — продолжала она быстро, как бы боясь, что ей помешают говорить, — во-вторых, мне уже двадцать семь лет, а Рису двадцать три; через год я ему надою и он меня бросит. И в-третьих, если хотите знать, я не ручаюсь, что это моё увлечение может продолжаться долго... Вот вам! Не уйду я от вас.

— Так я тебя выгоню из дому! — крикнул Николай Евграфыч и затопал ногами. — Выгоню вон, низкая, гнусная женщина!

— Увидим-с! — сказала она и вышла. Уже давно рассвело на дворе, а доктор всё сидел у стола, водил карандашом по бумаге и писал машинально:

«Милостивый государь... Маленькая ножка...»

Или же он ходил и останавливался в гостиной перед фотографией, снятой семь лет назад, вскоре после свадьбы, и долго смотрел на неё. Это была семейная группа: тесть, тёща, его жена Ольга Дмитриевна, когда ей было двадцать лет, и он сам в качестве молодого, счастливого мужа. Тесть, бритый, пухлый, водяночный

тайный советник, хитрый и жадный до денег, тёща — полная дама с мелкими и хищными чертами, как у хорька, безумно любящая свою дочь и во всём помогающая ей; если бы дочь душила человека, то мать не сказала бы ей ни слова и только заслонила бы её своим подолом. У Ольги Дмитриевны тоже мелкие и хищные черты лица, но более выразительные и смелые, чем у матери; это уж не хорёк, а зверь покрупнее! А сам Николай Евграфыч глядит на этой фотографии таким простаком, добрым малым, человеком-рубахой; добродушная семинарская улыбка расплылась по его лицу, и он наивно верит, что эта компания хищников, в которую случайно втолкнула его судьба, даст ему и поэзию, и счастье, и всё то, о чём он мечтал, когда ещё студентом пел песню: «Не любить — погубить значит жизнь молодую»...

И опять с недоумением спрашивал себя, как это он, сын деревенского попа, по воспитанию — бурсак, простой, грубый и прямой человек, мог так беспомощно отдаться в руки этого ничтожного, лживого, пошлого, мелкого, по натуре совершенно чуждого ему существа.

Когда в одиннадцать часов он надевал сюртук, чтобы ехать в больницу, в кабинет вошла горничная.

— Что вам? — спросил он.

— Барыня встали и просят двадцать пять рублей, что вы давеча обещали.

## **ЧАСТЬ 3. ЧТЕНИЕ КАК ПРОЦЕСС ПОНИМАНИЯ И ПОРОЖДЕНИЯ СМЫСЛА**

### *Тема 7*

#### **Понятия смысла и смысловой сферы личности**

1. Смысловая сфера личности.
2. Понятие личностного смысла.
3. Смысл и значение.
4. Роль чтения в организации смысловой сферы.

##### **1. Смысловая сфера личности**

В 70-е годы XX века в трудах психологов стали разрабатываться представления о смысловой сфере личности, о воздействии смыслов на протекание деятельности и психических процессов. В XXI веке «концепция личностного смысла — смысловых образований — смысловой сферы личности является... одним из наиболее продуктивных направлений в психологии личности» (Леонтьев Д.А., 2003, с. 252).

Смысловая сфера — это глубинная структура личности, её базовая единица, «ядро». Главной характеристикой смысловой сферы является то, что она отражает не объективные свойства вещей, а их отношение к удовлетворению потребностей субъекта.

Смысловая сфера отличается рядом существенных признаков.

1. Производность от реального бытия субъекта.
2. Независимость от осознания, неподвластность непосредственному произвольному контролю: в отличие от сферы знаний и умений смыслы не поддаются контролю.
3. Предметность: смысл всегда есть смысл чего-то.
4. Некодифицируемость: невозможность прямого воплощения в системе значений.

Структурные составляющие смысловой сферы, по Д.А. Леонтьеву: личностный смысл, смысловая установка, мотив, смысловая диспозиция, смысловой конструкт, личностные ценности и потребности, смысл жизни.

Смысловая сфера является психологическим объектом воспитания. Вместе с тем она кардинально отличается от существующих на поверхности сознания структур, изменяющихся непосредственно под влиянием вербальных воздействий. Главное отличие состоит в том, что изменение смысловой сферы всегда опосредовано изменением деятельности субъекта. Перевоспитание личности всегда идёт через реорганизацию деятельности и не может осуществляться посредством воздействий чисто вербального характера. Под вербальными воздействиями имеются в виду воздействия посредством текста, через которые передается система значений, сумма знаний о действительности, а не воздействия, выражающие личностные смыслы и смыслообразующие мотивы. Следовательно, чтобы трансформировать смысловую сферу, необходимо изменить систему деятельностей, порождающих смыслы.

Учёные, анализируя возможности влиять на смысловую сферу личности, указали на воздействия, проявляющие личностные смыслы и смыслообразующие мотивы деятельности. К числу подобных воздействий относится искусство, основная особенность которого состоит в том, чтобы, по А.Н. Леонтьеву, суметь побороть равнодушие значений и передать личностные смыслы. Истинное искусство является одним из самых могучих источников формирования и изменения смысловой сферы личности. Учитывая положение о том, что перевоспитание личности всегда идет через реорганизацию деятельности, мы подразумеваем и такую форму деятельности, как общение посредством искусства. Не менее серьёзным воздействием, выражающим личностные смыслы, учёные считают открыто-диалогическое общение, видя в нём один из мощных стимуляторов созревания смысловых образований и роста личности.

## **2. Понятие личностного смысла**

Центром смыслового образования считается система личностных смыслов. Понятие личностного смысла выделяется в теории

деятельности А.Н. Леонтьева и означает отражение в сознании личности отношения мотива деятельности к цели действия («зачем я это делаю»).

Объективное содержание конкретных событий, явлений или понятий (что они значат для общества в целом) может не совпадать с тем, что в них открывает для себя индивид. Человек не просто отражает объективное содержание тех или иных событий и явлений, но одновременно ощущает своё субъективное отношение к ним, переживаемое в форме интереса, желания или эмоции. Это субъективное отношение называется личностным смыслом.

Личностный смысл определяется А.Н. Леонтьевым как составляющая индивидуального сознания, выражающая пристрастность этого сознания, обусловленную связью сознания с потребностно-мотивационной сферой субъекта, с реальностью его жизни в мире.

Смысл у людей в действительности бывает разным. Он не совпадает полностью с объективным значением обстоятельств, хотя их объективное значение может хорошо пониматься субъектом. Например, биолог может прекрасно понимать значение слова «смерть», но это слово приобретает особый и новый личностный смысл и эмоциональную окраску, когда он узнаёт о смерти близкого человека или что он сам смертельно болен. Так, личностные смыслы придают пристрастность человеческому сознанию.

Система смыслов человека постоянно изменяется и развивается, определяя смысл любой его деятельности и жизни в целом. Будучи порождением жизни, жизнедеятельности субъекта, система личностных смыслов является конституирующей характеристикой личности. В них действительность открывается со стороны жизненного значения знаний, предметных и социальных норм для самого действующего ради достижения тех или иных целей человека, а не только со стороны объективного значения этих знаний.

Важным условием, организующим бытие личностных смыслов, является наличие зафиксированных в социальном опыте человечества смыслов и ценностей, взаимодействие с которыми рождает индивидуальный смыслообразовательный процесс. Одним



из таких источников, приобщающих индивида к общечеловеческим вневременным смыслам, является искусство, способное к воздействию на сознание и процесс формирования смысловых образований личности. Задача искусства состоит в трансляции художником своих личностных смыслов. По А.Н. Леонтьеву, содержанием эстетической деятельности и автора, и реципиента всегда является процесс «проникновения за значение», процесс порождения личностных смыслов. Тем самым личностные смыслы рассматриваются как специфическое содержание художественного произведения, а их трансляция — как основная психологическая функция последнего.

Наука занимается производством чистых значений. Выработанные наукой значения, будучи усвоенными человеком, начинают новую жизнь в его сознании и приобретают личностный смысл, превращаясь в личностное знание. Рождаясь в голове ученого, личностное знание несёт на себе печать его личностного смысла. Наука требует максимально очищать значения от личностного смысла, что невозможно сделать до конца.

### **3. Смысл и значение**

Личностный смысл не имеет своего объективированного существования вне сознания человека. Он может передаваться другим людям лишь через «холодные», лишённые субъективной окраски значения. Значения существуют объективно, то есть вне индивидуального сознания — в культуре, языке. Усваиваясь субъектом, они получают вторую жизнь как образующие индивидуальное сознание.

Носители значений — предметы материальной и духовной культуры, нормы и образцы поведения, закреплённые в ритуалах и традициях, знаковые системы, в первую очередь, язык. В значении зафиксированы общественно выработанные способы действия с реальностью и в реальности.

Функция значений — создание возможности существовать в социуме. Выпадение целых систем чувствования (зрения, слуха, того и другого) не разрушает сознание, не создаёт непреодолимых препятствий для его формирования. Но сознание разрушается при

деформации системы значений в результате болезни или жизни в полной изоляции.

Освоение значений ребенком начинается с операциональных и предметных значений в ходе материальной деятельности с вещественными предметами и в сотрудничестве со взрослым. Интериоризация значений на основе знаковых систем (в первую очередь языка) приводит к зарождению понятий (словесных значений).

Выделение понятия личностного смысла подразумевает определенные отношения между смыслом и значением, хотя в большинстве общих толковых, философских и лингвистических словарей смысл определяется как синоним значения. Однако с возникновением философии понимания текстов — герменевтики — понятие смысла в науке не совпадает с понятием значения. Исследование соотношения значения и смысла и их окончательное разведение происходит в трудах отечественных психологов, начиная с первых публикаций на эту тему А.Н. Леонтьева в 40-е годы.

Делая упор на разведении личностного смысла и значения, Леонтьев подчёркивал, что смысл не является атрибутом значения. Смысл и значение, прежде всего, имеют разные источники: значения усваиваются субъектом в ходе распремечивания человеческой культуры, они являются дериватом (производным) совокупной общественной практики, в то время как смыслы производны от реальных жизненных отношений конкретного субъекта, от его индивидуальной практики.

Различные аспекты соотношения значения и смысла рассматривались Г.Г. Шпетом, П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем и др. На протяжении последующих десятилетий представления об отношениях между смыслом и значением развивались и обогащались.

В современной науке существует противопоставление значения и смысла по двум параметрам: 1) значение как общее, социальное — смысл как индивидуальное, уникальное и 2) значение как отражение объективных, существенных свойств — смысл как отражение лишь индивидуально значимых свойств. Иными словами, значение объективно, смысл субъективен. В значении отражаются объективные свойства и связи объектов и явлений, в лично-

стном смысле — отношение субъекта к этим объектам и явлениям. По мнению психологов, в системе психики субъекта мы имеем дело всегда с личностно-смысловыми образованиями, а значение выступает в ней как социальный инвариант смысла.

Ниже представлены основные различия значения и смысла.

<b>Значение</b>	<b>Смысл</b>
Производное совокупной общественной практики	Производное от индивидуальной практики субъекта
Общее	Индивидуальный
Социальное	Уникальный
Объективно	Субъективен
Отражает сами объекты и явления	Отражает отношение субъекта к этим объектам и явлениям
Отражает объективные, существенные свойства и связи объектов и явлений	Отражает индивидуально значимые свойства и связи объектов и явлений

Уточнить концептуальную оппозицию «значение — смысл» в отношении художественного текста помогают работы М.М. Бахтина, уделявшего проблематике бытийных смыслов большое внимание. М.М. Бахтин подчеркивал разведение семантической («значенческой») стороны произведения и его ценностно-смыслового момента, который порождается приобщением к высшей ценности. В отличие от значения, смысл диалогичен. «Смыслами я называю ответы на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено для нас смысла» (Бахтин М.М., 1979, с. 368). Каждому читателю приходится решать «задачу на смысл», на открытие «значения для меня» того или иного литературного произведения, ибо суть всякого искусства «есть открытие, выражение и передача другим не значения, а личностного смысла явлений» (Леонтьев А.Н., 1983, с. 237).

Таким образом, значение художественного текста — это его сущность, соотнесенная со знаками-словами и зафиксированная в образно-языковой форме, а смысл — интерпретация этого значения читателем на основе данных личного опыта.

Интерпретация художественного произведения — надделение его смыслом осуществляется читателем посредством включения

произведения в индивидуальный контекст. Этот контекст представляет собой отражение реального мира, который один для всех, поэтому индивидуальные контексты разных людей сходны. Понимание произведения литературы как раз и обеспечивается сходством индивидуальных смысловых контекстов автора и читателя. Однако наряду со сходством очевидны и различия, связанные с различиями жизненного опыта. Поэтому для адекватного понимания (такого понимания, которое соответствует смысловому контексту произведения, но в то же время учитывает аналогичные данные личного опыта) необходим «смысловой контакт». По Д.А. Леонтьеву, его условием является совпадение «смысловых фокусов» автора и читателя. При их несовпадении наблюдаются различные «эффекты смысловых ножниц», обуславливающие неадекватное понимание текста (Леонтьев Д.А., 2003, с. 383).

Важнейшая задача читателя художественной литературы — это поиск методов и приемов смыслового «фокусирования» чтения, создание способов установления смыслового контакта читателя с произведением и его автором.

Смысловой контакт возникает, когда читателю удаётся соприкоснуться со смысловой сферой автора, уяснить его позицию и соотнести её со своей. Поскольку мысль-чувство автора воплощены в целом произведении, важно осознать взаимосвязь всех основных компонентов текста под углом зрения их функционирования в художественной структуре. За каждым из этих элементов стоит замысел автора, позволяющий говорить о смысле на основе конкретных, наблюдаемых и доступных осмыслению изобразительно-выразительных средств. Определение функций элементов художественной структуры и их взаимосвязей позволяет говорить о смысловом контакте не как о частном, локальном феномене, а как об одном из главных принципов, определяющих проникновение «за значение» к смыслам.

#### **4. Роль чтения в организации смысловой сферы**

Чтение художественной литературы выполняет важную функцию, в результате которой личностные смыслы устойчиво фикси-

руются в сознании. Это функция смысловой организации, или смыслового структурирования.

В исследованиях Л.С. Выготского (1968), М.М. Бахтина (1975; 1979; 1986), М.К. Мамардашвили (2000) показано, что психологическое значение художественного произведения проявляется в его способности определённым образом структурировать внутренний мир субъекта чтения.

По М.К. Мамардашвили, «есть целый ряд переживаний, которых у человека не будет без какой-то конструкции, через которую у него появляется способность ввести их в область своего опыта и пережить» (Мамардашвили М.К., 2000, с. 333). К переживаниям подобного рода относится художественное переживание, которое несводимо к познавательному или эмоциональному отражению. Художественное переживание заключается во внутренних трансформациях, «переплавке чувств» (Выготский Л.С., 1968). Его полноценность зависит от сложной внутренней работы сознания, которая характеризуется как сотворчество читателя с автором. Чтение как «сотворчество понимающих» (термин М.М. Бахтина) способствует внутренним трансформациям, то есть реализует функцию смысловой организации внутреннего мира человека.

Это происходит, когда читатель определённым образом «перестраивает» в сознании исходный материал. Реконструкция сопровождается выдвижением гипотез, концептуальных схем, планов — использованием некоего арсенала умственных средств, позволяющих читателю понять смысл художественного произведения. Не случайно чтение во многих исследованиях рассматривается как многооперационный акт реконструирования различных элементов текста (сюжет, герой, характер, событие и т. д.). Большое значение при этом имеет предметно-образная организация произведения.

В акте чтения возникают задачи реконструирования читателем предметно-образных структур художественного текста. Особенно важны действия по выделению микрообразов и отношений между составляющими умственной модели. Именно они образуют наглядно-действенную основу смыслового структурирования. Эти особые действия можно назвать «иконическим» (образным) рекон-

струированием. Они играют важную роль в актах смыслопонимания и смыслопорождения.

Определение «иконический» взято у Ю.М. Лотмана, который утверждал, что «знаки в искусстве имеют не условный, как в языке, а иконический, изобразительный характер» (Лотман Ю.М., 1970, с. 31). Поэтому смысловое чтение включает в себя образное реконструирование читателем таких элементов структуры художественного текста, как художественное пространство, время, центральные образы, микрообразы. Внимание при этом уделяется установлению взаимосвязей между ними.

### ***Контрольные вопросы и задания к теме 7***

1. Что такое смысловая сфера личности?
2. Каковы существенные признаки смысловой сферы?
3. Каковы структурные составляющие смысловой сферы?
4. Чем опосредовано изменение смысловой сферы?
5. Что такое вербальные воздействия?
6. Каковы воздействия, проявляющие личностные смыслы и смыслообразующие мотивы деятельности?
7. Что такое личностный смысл?
8. Кому принадлежит определение понятия личностного смысла?
9. Что является источником, приобщающим индивида к общечеловеческим вневременным смыслам?
10. Каковы специфическое содержание и психологическая задача искусства?
11. Есть ли в науке место личностным смыслам?
12. Как передаётся личностный смысл человека другим людям?
13. Где объективно существуют значения?
14. Какова функция значений?
15. Как происходит освоение значений?
16. Каковы источники значений и смыслов?
17. Каковы главные параметры противопоставления значения и смысла?

18. Какова суть оппозиции «значение — смысл» в отношении художественного текста?

19. Как читатель осуществляет надделение художественного произведения смыслом?

20. При каких условиях происходит совпадение «смысловых фокусов» автора и читателя и возникает «смысловой контакт»?

21. Каким образом чтение художественной литературы организует смысловую сферу личности?

22. Что такое «иконическое» реконструирование художественного текста?

### **Вопросы к семинару**

1. А.Н. Леонтьев о структуре сознания.
2. Содержание и структура смысловой сферы личности.
3. Искусство как источник общечеловеческих смыслов и ценностей.
4. Наука и личностные смыслы.
5. Освоение значений в онтогенезе.
6. Понятия значения и смысла в трудах отечественных психологов (Г.Г. Шпет, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец и др.).
7. М.М. Бахтин о значении и смысле художественного текста.
8. Л.С. Выготский и М.К. Мамардашвили о влиянии художественных переживаний на внутренний мир личности.

### **Библиографический список**

1. *Асмолов А.Г.* О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности / А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, В.А. Петровский, Е.В. Субботский, А.У. Хараш, Л.С. Цветкова // Вопросы психологии. — 1979. — № 4. — С. 35–45.
2. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики: исследование разных лет / М.М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1975. — 504 с.
3. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.

4. *Бахтин М.М.* Литературно-критические статьи / М.М. Бахтин ; сост. С. Бочаров, В. Кожин. — М. : Худож. лит., 1986. — 543 с.
5. *Братусь Б.С.* К изучению смысловой сферы личности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 1981. — № 2. — С. 46–56.
6. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский. — 2-е изд. — М. : Искусство, 1968. — 576 с.
7. *Каракозов Р.Р.* Процесс смыслообразования при чтении художественной литературы / Р.Р. Каракозов // Вопросы психологии. — 1987. — № 2. — С. 122–128.
8. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М. : Политиздат, 1977. — 304 с.
9. *Леонтьев А.Н.* Некоторые проблемы психологии искусства / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. II. — М. : Педагогика, 1983. — С. 232–239.
10. *Леонтьев Д.А.* Введение в психологию искусства / Д.А. Леонтьев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. — 111 с.
11. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. — 2-е, испр. изд. — М. : Смысл, 2003. — 487 с.
12. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. — М. : Искусство, 1970. — 384 с.
13. *Мамардашвили М.К.* Эстетика мышления / М.К. Мамардашвили. — М. : Московская школа политических исследований, 2000. — 416 с.



## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 7

### Значение и смысл художественного текста (по рассказу И.А. Бунина «Красавица»)

#### *Практические вопросы и задания*

1. Уточните по словарю значение малоизвестных сегодня слов и словосочетаний, встречающихся в рассказе. Что такое «казённая палата», «чахоточное сложение», «сипло», «фистула», «тюфячок», «грифельная доска», «кадка», «сундук»?

2. Определите, в чём противопоставлены чиновник и его молодая жена. Найдите бинарные оппозиции, которые оттеняют их образы. Раскройте смысл художественной детали «носил очки цвета йода».

3. Установите, что объединяет этих столь разных людей. Докажите свою точку зрения.

4. Определите значение выражений «спокойно возненавидела» и «круглое одиночество». Раскройте их смысл в контексте рассказа.

5. Прочитайте отрывок из книги американского психолога Михая Чиксентмихайи «Поток». Проанализируйте фрагмент и сопоставьте его значение со смыслом рассказа Бунина.

«Боязнь остаться одному, быть выключенным из взаимодействия с людьми, безусловно, является одним из наиболее сильных страхов, свойственных человеку. Нет никаких сомнений в том, что мы — социальные животные: только в обществе себе подобных мы чувствуем себя нормально.

Во многих примитивных культурах одиночество считалось настолько невыносимым, что человек был готов пойти на всё, лишь бы не оставаться одному. Только колдуны и шаманы чувствовали себя в такой ситуации вполне комфортно. На протяжении веков и в самых разных сообществах, будь то австралийские аборигены,

фермеры из амишских селений или курсанты Вест-Пойнта, изгнание оставалось самым страшным наказанием.

Человек, которого игнорируют окружающие, становится всё более подавленным и постепенно начинает сам сомневаться в своём существовании. В некоторых сообществах конечным исходом полного ostrakizma была смерть: оставшийся в одиночестве индивид смирялся с мыслью, что раз никто не обращает на него внимания, то он уже мёртв. Он переставал удовлетворять свои физические потребности и постепенно умирал.

На латыни выражение «быть живым» звучит как *interhominem esse*, что дословно означает «быть среди людей», в то время как «быть мёртвым» буквально переводится как «перестать быть среди людей» (*interhominemessedesinere*). В Римской империи изгнание из города было наказанием лишь немногим менее страшным, чем смертная казнь. Изгнанный горожанин становился невидимкой — неважно, насколько роскошно было его загородное имение.

Исследования, проводимые в рамках различных социальных наук, позволяют прийти к выводу: в компании друзей и родных или просто в компании люди склонны чувствовать себя более счастливыми. Известно также, что возможность обратиться за поддержкой к социальному окружению снижает стресс. Если человек может положиться на эмоциональную поддержку близких, ему будет проще перенести болезнь или другое несчастье. Нет сомнения в том, что наше стремление быть среди людей обусловлено генетически».

6. Приведите примеры ситуаций из жизни или литературы с похожим значением. Докажите, что каждый подвергался сам и подвергал других ostrakizmu (от греч. *ostrakismós*; *óstrakon* — «черепок, скорлупа»; в Древних Афинах — изгнание гражданина из государства по постановлению народного собрания посредством голосования черепками).

7. Определите смысл рассказа Бунина. Постарайтесь проникнуть в замысел писателя, учитывая, что созданный им текст посылает нам об этом сигналы.

8. Докажите, что при практически одинаковом объёме (около 2000 тыс. знаков) смысл рассказа «Красавица» многократно шире

и не исчерпывается лишь тем значением, которое представлено в научном отрывке.

9. В чём ещё вы видите существенные отличия научного и художественного текста? Аргументируйте свой ответ.

10. Над какими вопросами вы хотели бы поразмышлять после проделанной аналитической работы? Сформулируйте их и предложите однокурсникам. Удалось ли вам понять, почему «неинтересный во всех отношениях» чиновник дважды был женат на красавицах? Можете ли вы объяснить, не противореча бунинскому тексту, «за что и почему шли за него такие»?

*И.А. Бунин*

### **КРАСАВИЦА**

Чиновник казенной палаты, вдовец, пожилой, женился на молоденькой, на красавице, дочери воинского начальника. Он был молчалив и скромн, а она знала себе цену. Он был худой, высокий, чахоточного сложения, носил очки цвета йода, говорил несколько сипло и, если хотел сказать что-нибудь погромче, срывался в фистулу. А она была невелика, отлично и крепко сложена, всегда хорошо одета, очень внимательна и хозяйственна по дому, взгляд имела зоркий. Он казался столь же неинтересен во всех отношениях, как множество губернских чиновников, но и первым браком был женат на красавице — и все только руками разводили: за что и почему шли за него такие?

И вот вторая красавица спокойно возненавидела его семилетнего мальчика от первой, сделала вид, что совершенно не замечает его. Тогда и отец, от страха перед ней, тоже притворился, будто у него нет и никогда не было сына. И мальчик, от природы живой, ласковый, стал в их присутствии бояться слово сказать, а там и совсем затаился, сделался как бы несуществующим в доме.

Тотчас после свадьбы его перевели спать из отцовской спальни на диванчик в гостиную, небольшую комнату возле столовой, убранную синей бархатной мебелью. Но сон у него был беспокойный, он каждую ночь сбивал простыню и одеяло на пол. И вскоре красавица сказал горничной:

— Это безобразия, он весь бархат на диване изотрёт. Стелите ему, Настя, на полу, на том тюфячке, который я велела вам спрятать в большой сундук покойной барыни в коридоре.

И мальчик, в своём круглом одиночестве на всём свете, зажил совершенно самостоятельной, совершенно обособленной от всего дома жизнью, — неслышной, незаметной, одинаковой изо дня в день; смиренно сидит себе в уголке гостиной, рисует на грифельной доске домики или шёпотом читает по складам всё одну и ту же книжечку с картинками, купленную ещё при покойной маме, смотрит в окна... Спит он на полу между диваном и кадкой с пальмой. Он сам стелет себе постельку вечером и сам прилежно убирает, свертывает её утром и уносит в коридор в мамин сундук. Там спрятано и всё остальное добришко его.

28 сентября 1940

## **Тема 8**

### **СТРУКТУРА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СМЫСЛА**

1. Структура смысла.
2. Словообразование и словообразование.
3. Столкновение смыслов.
4. Чтение художественной литературы — процесс словообразования, словообразования и словообразования.

#### **1. Структура смысла**

Всесторонний теоретический анализ смысловой реальности проведён в работах Д.А. Леонтьева, развивающих представления о смысловой сфере личности. В книге «Психология смысла» (Леонтьев Д.А., 2003) представлены в наиболее законченном виде отношения между значением и смыслом, раскрыта структура смысла, дифференцированы родственные понятия словообразования и словообразования. Анализ смысловой реальности проецируется также на артефакты культуры и искусства.

Леонтьев проанализировал проблему различения значения и смысла текстов и речевых выражений в науках о языке — лингвистике, семиотике, логической семантике — и выделил в конкретных трактовках смысла и его соотношения со значением общие черты, объединяющие представления о смысле в разных областях знания. Это общее заключается в том, что в отличие от значения, смысл всегда указывает: а) на замысел, задачу, интенцию автора высказывания; б) на языковой контекст, ситуацию употребления знака.

Обобщение, сделанное Леонтьевым на основе различных трактовок понятия смысла, привело к выводу, что смысл — это не только многомерная и многоаспектная реальность, допускающая самые разнообразные дефиниции. Смысл имеет связную систему инвариантных атрибутов. Учёный определил, какие именно инварианты входят в структуру смысла.

По Леонтьеву Д.А., смысл (будь то смысл текстов, фрагментов мира, образов сознания, душевных явлений или действий) определяется двумя моментами: 1) через более широкий контекст; 2) через интенцию или энтелехию (целевую направленность, предназначение или направление движения). Тем самым Д.А. Леонтьев рассматривает эти две характеристики — контекстуальность и интенциональность — как два основополагающих атрибута смысла, инвариантных по отношению к конкретным его пониманиям, определениям и концепциям (Леонтьев Д. А., 2003, с. 26).

Кроме того, существуют наиболее часто встречающиеся варианты определений. В трудах по психологии личности исследователи нередко выделяют такие характеристики смысла, как: а) связь со значимостью для субъекта определенных объектов, явлений, действий и событий; б) индивидуальная неповторимость.

Таким образом, в структуре смысла можно выделить четыре элемента:

- 1) контекстуальность;
- 2) интенциональность;
- 3) значимость для субъекта определенных объектов, явлений, действий и событий;
- 4) индивидуальная неповторимость.

Смыслы обусловлены уникальным опытом и биографией субъекта. Источники смыслов — потребности, мотивы и интенции субъекта. В порождении смыслов важная роль принадлежит активности самого субъекта, обучению и самообучению. Со смыслами в психологии связывается способность человека к самодетерминации (самоопределению). Данные положения позволяют рассматривать смысл как особую психологическую реальность, изучение которой расширяет представления о развитии личности.

## **2. Смыслообразование и смыслопорождение**

Основной характеристикой смысловых образований личности является то, что они отражают не объективные свойства вещей, а отношение их к удовлетворению потребностей субъекта. Вместе с тем понятие смысловых образований является сложным по содер-

жанию и не ограничивается только данной характеристикой, что потребовало его дифференциации.

Д.А. Леонтьев анализирует ряд родственных понятий, описывающих различные, не совпадающие друг с другом аспекты смысловой реальности, в частности, разводит понятия смыслообразования и смыслопорождения.

Смыслообразование, по Д.А. Леонтьеву, представляет собой процесс расширения смысловых связей.

Смысловая связь — это такое объективное отношение между двумя объектами или явлениями, в силу которого если один (одно) из них имеет отношение к реализации какой-либо потребности субъекта, то и второй объект или явление также становится неразличным к реализации этой потребности, включается в цепь её реализации.

Цепь смысловых связей прямо соотносится с деятельностным путем реализации потребности: каждое звено пути направляется одной из смысловых связей. Например, если для реализации моей познавательной потребности мне необходимо записаться в библиотеку, то на пути к этому встает ещё необходимость сфотографироваться для читательского билета. В силу этой объективной смысловой связи фотоателье включается в систему реализации познавательной потребности.

Процесс смыслообразования подразумевает заданность смыслообразующих источников. В нем, строго говоря, не возникают новые смыслы, а уже существующий смысл переходит в новую форму существования или на новый носитель. На языке психологических механизмов смыслообразование определяется как процесс распространения смысла от ведущих, смыслообразующих, «ядерных» смысловых структур к частным, периферическим, производным в конкретной ситуации развертывающейся деятельности (Леонтьев Д.А., 2003, с. 255).

Однако психологической основой формирования и изменения смысловых ориентаций личности являются не процессы смыслообразования — производство смысла от какого-то более общего смысла, а процессы смыслопорождения — построение смысла в непосредственном взаимодействии с миром.

По Д.А. Леонтьеву, смыслопорождение — это процесс открытия субъектом места и роли (назначения) каких-либо объектов и явлений в его жизнедеятельности.

Д.А. Леонтьев отмечает, что акты смыслообразования и смыслопорождения носят субъективный, индивидуально неповторимый характер. Смыслообразование и смыслопорождение он метафорически сопоставляет соответственно с зажиганием огня от другого огня (факела от костра) и с высечением искры из кремня. В первом случае уже существующий огонь (смысл) просто переносится на новый носитель, во втором — он возникает по естественным закономерностям из источника, который сам не имеет огненной (смысловой) природы.

Для понимания процесса присвоения социального опыта и порождаемого им движения смыслов и значений, их трансформаций и преломлений в индивидуальном сознании важно понять механизмы взаимодействия субъекта с окружающим миром.

Леонтьев говорит о шести психологических механизмах порождения смысла: замыкании жизненных отношений, индукции смысла, идентификации, инсайте, столкновении смыслов, полагании смысла (там же, с. 133–138). Этот перечень является первой попыткой систематизации механизмов смыслопорождения и представляет собой эмпирическое обобщение.

### **3. Столкновение смыслов**

Результаты исследования Д.А. Леонтьева позволяют выделить в процессе чтения один из психологических механизмов порождения смысла — «столкновение смыслов».

В труде «Психология смысла» Д.А. Леонтьев показал, что столкновение смыслов происходит при встрече субъекта — носителя внутреннего смыслового мира — с другими смысловыми мирами.

Перед субъектом встает проблема сопоставления разных вариантов осмысления действительности, которые могут различаться по степени полноты, разработанности, а также содержательно, и характеризоваться разной степенью противоречивости.

Столкновение с иным смысловым миром приводит к осознанию относительности своего. Результатом взаимодействия двух



смысловых миров может явиться либо обогащение смыслового мира субъекта, либо его более или менее радикальные перестройки, связанные не только с обретением новых смыслов, но и с разрушением старых. Возможно, конечно, пишет автор, и безрезультатное столкновение (Леонтьев Д.А., 2003, с. 137).

Ещё А.Н. Леонтьев писал о том, что задачей эстетической деятельности является открытие, выражение и передача другим не значения, а личностного смысла реальности, что справедливо как в отношении автора, так и в отношении реципиента (А.Н. Леонтьев, 1983). Но именно Д.А. Леонтьев впервые эксплицитно сформулировал принципиально важное положение о том, что чтение художественной литературы — это активность, направленная не только и не столько на усвоение информации, сколько на ознакомление с альтернативными смысловыми перспективами, смысловыми мирами.

В психолингвистике существует важная идея: мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом. С этой точки зрения чтение художественных текстов есть встреча читателя с зафиксированным в образно-языковой форме смысловым миром автора, и само является актом проявления смыслового мира читателя. Потому механизмом порождения смысла в процессе чтения выступает именно столкновение смыслов, что позволяет соотнести, сопоставить позицию автора и позицию читателя.

С этой идеей тесно связана другая, столь же важная: восприятие смыслов не заключается в их более или менее точной расшифровке. Расшифровке подлежит собственно «значенческий» (термин М.М. Бахтина), знаковый слой художественного языка.

Мы не приходим к смыслам в результате прямого и целенаправленного движения ума. По Г.Г. Шпету, переход от знака к смыслу вовсе не есть умозаключение, в основе своей это есть первичный и непосредственный акт «усмотрения» смысла (Шпет Г.Г., 1994). Смысл надлежит искать, обнаруживать, раскрывать — «усматривать».

В непосредственном «усмотрении» смысла — смыслопорождении — содержится большая трудность, если учесть, что все элементы художественного текста — смысловые (Лотман Ю.М., 1970).

По Д.А. Леонтьеву, смыслы становятся доступны реципиенту через взаимодействие их воплощённой формы существования с его смысловой сферой. «Результат этого взаимодействия никогда не предопределен. Нельзя говорить поэтому о передаче смыслов из-за принципиальной невозможности аутентичного восстановления исходных смыслов в процессе восприятия и понимания соответствующих образов другими людьми — можно говорить только о понимании, интерпретации, восстановлении реципиентом замысла художника на основе своего собственного мировосприятия» (Леонтьев Д.А., 2003, с. 430).

#### **4. Чтение художественной литературы — процесс смыслопонимания, смыслообразования и смыслопорождения**

Чтение художественной литературы может представлять собой процесс и смыслообразования, и смыслопорождения.

Как смыслообразовательный процесс, чтение характеризуется расширением смысловых связей читателя, поскольку искусство является носителем зафиксированных в образной форме общечеловеческих смыслов и ценностей.

В этом случае смысл порождается от какого-то общего смысла, уже существующий смысл переходит в новую форму существования или на новый носитель.

Но этот носитель *arxiog* должен иметь смысловую природу — субъект должен обладать развитой ценностно-смысловой сферой. Процессом смыслообразования чтение является для одухотворенной личности, в душе которой уже горит огонь, которая готова к духовному производству — производству смыслов, когда как бы происходит зажигание огня от другого огня (факела от костра).

Однако современная социальная ситуация характеризуется общим снижением культуры, оскудением духовных потребностей и ценностей, что ведёт к отторжению молодого поколения от духовного творчества. Поэтому особую значимость представляет рассмотрение чтения как процесса смыслопорождения, когда смысл не просто переносится на новый носитель, а возникает естественным образом из источника, обусловленного уникальным

опытом и биографией субъекта, — из его потребностей, мотивов и интенций.

Порождение смысла в непосредственном взаимодействии с текстом может стать психологической основой формирования и изменения смысловых ориентаций личности. Отсюда принципиально важным является анализ чтения художественной литературы именно как процесса порождения смыслов. Такой анализ может пролить дополнительный свет на столь сложную область человеческой деятельности, как смыслопорождение, и в конечном счете раздвинуть границы наших представлений о путях и средствах развития личности.

В этом контексте возникают задачи специального психологического анализа функций чтения. В трудах М.М. Бахтина мы находим идеи, позволяющие выделить, наряду с другими, две функции чтения художественной литературы — функцию смыслопонимания и функцию смыслопорождения (Бахтин М.М., 1975; 1979; 1986).

Согласно концепции М.М. Бахтина, перед эстетически развитым читателем стоят две задачи: 1) понять произведение так, как понимал его сам автор, постараться увидеть картину мира «глазами автора»; 2) включить произведение в свой, отличный от авторского, жизненный и культурный контекст.

Исходя из этого положения, можно считать, что чтение художественных текстов есть процесс смыслопонимания и смыслопорождения, протекающий по механизму столкновения смыслов. Тем самым понятие смыслового чтения как процесса реализации двух его функций: смыслопонимания и смыслопорождения — является воплощением выдвинутой М.М. Бахтиным идеи постижения художественного текста как решения двух главных задач.

Увидеть картину мира «глазами автора» — значит понять замысел писателя, воспринять его ценности, мотивы и интенции, иными словами, осуществить акт смыслопонимания. Включить произведение в индивидуальный контекст — открыть его «значение для меня», открыть место и роль (назначение) произведения в моей жизнедеятельности, наделить его личностным смыслом, то есть совершить акт смыслопорождения. В обоих актах порождения

ются новообразования сознания, вырабатываются средства преобразования собственного внутреннего мира, формируются ценностно-смысловые образования личности.

Процесс воздействия искусства на личность глубоко специфичен. Специфика заключается в том, что открытия человека в области смыслов всегда субъективно пристрастны, продиктованы его личностными смыслами и заставляют обнажать свой собственный смысловой мир (М.М. Бахтин). «Смысл, извлекаемый реципиентом из произведения искусства — это всегда его собственный смысл, обусловленный контекстом его собственной жизни и его личности, а не смысл, «заложенный» художником в структуре произведения» (Леонтьев Д.А., 2003, с. 430). Следовательно, смыслопорождение в процессе чтения конгруэнтно (совпадает, совмещается) смыслопониманию, личностный смысл художественного произведения открывается одновременно с пониманием личностных смыслов его создателя.

Таким образом, чтение художественного текста является симультанным (одновременным, мгновенным) актом смыслопонимания и смыслопорождения. В едином процессе понимания и порождения смыслов можно логически различить две стороны: 1) открытие читателем индивидуальной неповторимости модели жизни, созданной автором, и одновременно; 2) открытие значимости для себя этой модели — образа иного смыслового мира.

В этом процессе посредством восстановления и истолкования замысла художника возникает, с одной стороны, понимание нашей человеческой общности, а с другой — осознание уникальности и ограниченности опыта индивидуального, в том числе собственного.

### ***Контрольные вопросы и задания к теме 8***

1. Какие атрибуты входят в структуру смысла?
2. Чем обусловлено порождение смыслов?
3. Каковы источники смыслов?
4. Какая важная способность человека связана со смыслами?
5. Что такое смыслообразование?
6. Что такое смысловая связь?

7. Что такое смыслопорождение?
8. Каковы психологические механизмы порождения смысла?
9. Когда включается механизм столкновения смыслов?
10. В чём суть механизма столкновения смыслов?
11. Каковы возможные результаты взаимодействия двух смысловых миров?
12. Какова психологическая сущность чтения художественной литературы?
13. Как мы приходим к смыслам?
14. При каких условиях чтение художественной литературы является процессом смыслообразования?
15. Может ли чтение художественной литературы быть процессом смыслопорождения?
16. Каковы, по М.М. Бахтину, функции чтения художественной литературы?
17. В чём заключается психологическая сущность чтения художественной литературы?

### **Вопросы к семинару**

1. Д.А. Леонтьев о различении значения и смысла в науках о языке — лингвистике, семиотике, логической семантике.
2. Д.А. Леонтьев о различении значения и смысла в психологии.
3. Психологические механизмы порождения смысла, по Д.А. Леонтьеву.
4. Механизм столкновения смыслов в восприятии искусства и жизненной практике (индивидуальный анализ).
5. А.Н. Леонтьев о психологии искусства.
6. М.М. Бахтин об эстетическом восприятии.
7. Ю.М. Лотман о структуре художественного текста.

### **Библиографический список**

1. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики: исследование разных лет / М.М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1975. — 504 с.

2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
3. *Бахтин М.М.* Литературно-критические статьи / М.М. Бахтин ; сост. С. Бочаров, В. Кожин. — М. : Худож. лит., 1986. — 543 с.
4. *Леонтьев А.Н.* Некоторые проблемы психологии искусства / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. — М., 1983. — С. 232–239.
5. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — 2-е, испр. изд. — М. : Смысл, 2003. — 487 с.
6. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. — М. : Искусство, 1970. — 384 с.
7. *Шпет Г.Г.* Философские этюды / Г.Г. Шпет. — М. : Прогресс, 1994. — 370 с.

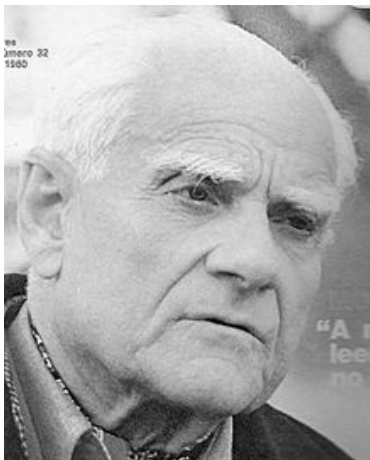
## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 8

### Смыслообразование в процессе чтения художественной литературы (по рассказу А. Моравиа «Стоит ли говорить?»)

**МОРАВИА Альберто** (1907–1990) — итальянский писатель, новеллист и журналист, один из наиболее значимых представителей неореализма XX века. Ему близки идеи марксизма, на основе которых он проводит критический анализ буржуазии. Его творчество занимают положения фрейдизма о власти и деньгах.

Для итальянской литературы 60-х годов он стал своеобразным символом, точкой отсчёта в рассмотрении тех или иных вопросов. Его гражданская позиция многими была взята за веру. Для общества он стал примером свободного творца, имеющего всегда своё, исключительное мнение. Моравиа никогда не отступал от собственных принципов, всегда придерживался своей позиции, которая зачастую была очень спорна. Именно своей «устойчивостью» он и получил признание во всех литературных (и не только) кругах.

Заслуга Моравиа не только в его общественных действиях, но и в мастерстве письма. Его первый роман «Равнодушные» по праву считается одним из самых ярких произведений XX века. В центре творений Моравиа стоит человек, но в то же время он часто прибегает к абстракции, иногда даже к популярному в середине века абсурду. Его творчество неординарно. Короткие рассказы



Моравиа отличаются насыщенностью описаний и глубоким смыслом, скрытым в общей фабуле произведения.

### **Практические вопросы и задания**

1. Определите эмоциональный тон рассказа. Какие языковые средства помогают это сделать?

2. Если бы вы были сценаристом или театральным режиссёром, то из каких мизансцен состояла бы ваша инсценировка рассказа Моравиа? Разделите рассказ на мизансцены и опишите каждую словами. Мизансцена (фр. *miseenscène* — размещение на сцене) — расположение актёров на сцене в тот или иной момент спектакля (съёмки).

3. Определите смысл каждого эпизода рассказа. Приведите примеры похожих жизненных ситуаций. Попытайтесь отождествить себя с каждым из героев, встать на его позицию. Какие мысли и чувства лежат в основе поступков персонажей? Объясните своё поведение исходя из логики персонажа.

4. Раскройте смысл одной из ключевых деталей рассказа — оксюморона «безболезненная боль». Оксюморон (др.-греч. οξύμωρον — «умная глупость») — стилистическая фигура или стилистическая ошибка — сочетание слов с противоположным значением (то есть сочетание несочетаемого).

5. Попробуйте догадаться, с какими намерениями А. Моравиа назвал свой рассказ «Стоит ли говорить?».

6. Определите смысл рассказа в целом. Какие моменты рассказа остались для вас загадкой?

7. Разделяете ли вы отношение автора к своим героям? Аргументируйте своё мнение.

8. Если бы вы были художником, то какую афишу бы вы нарисовали к спектаклю по рассказу Моравиа? Опишите её словами.

9. О чём заставил вас задуматься рассказ? Какие мысли в процессе его анализа оказались для вас новыми и неожиданными?

10. Познакомьтесь с другими произведениями писателя: романами «Равнодушные», «Римлянка», рассказами «Замухрышка», «Гроза Рима», «Свадебный подарок» и др.



## СТОИТ ЛИ ГОВОРИТЬ?

Однажды вечером Тарчизио, вернувшись домой ранее обычного, застал жену со своим другом Сильвио в позе, которая не позволяла сомневаться в характере их отношений: сидя на диване у стола, накрытого на три прибора, они обнимались, повернувшись спиной к входной двери, на пороге которой он появился.

Тарчизио никогда не думал, что жена может изменить ему, и поэтому настолько удивился, что почувствовал боль только после того, как друг скрылся, а жена приняла светскую позу: нога закинута на ногу, в зубах сигарета. Она тут же предложила ему разъехаться, говоря как-то торопливо, однако без всякой язвительности, словно ей хотелось прежде всего избежать каких бы то ни было объяснений. Тарчизио почувствовал к ней смутную благодарность за эту поспешность: ведь он и сам не желал обсуждать, анализировать, углубляться, понимать — все это в подобных случаях бесполезно. Он лишь хотел выиграть время и поэтому ответил, что подумает об этом; кроме того, он не голоден и ужинать не собирается, а эту ночь проспит в гостиной на диване. Жена ничего не возразила, пошла в спальню и вернулась оттуда с одеялом и подушкой, которые положила на диван. Тарчизио заметил, что она делала все это, не проявляя никаких чувств, словно по молчаливому соглашению с ним, и за это он тоже был ей благодарен.

Жена ушла; Тарчизио включил радио и часа два просидел, слушая программу песен и легкой музыки. Он курил одну сигарету за другой и ровно ни о чем не думал. Наконец он выключил радио, взял со стола ломоть хлеба и медленно съел его; затем снял ботинки, лег на диван и погасил свет.

Он спал долго, вероятно часов десять, а проснувшись и оглядевшись вокруг, испытал ощущение, будто он проспал не только эту ночь, но и все два года своего супружества и ему только снилось, что он был женат и счастливо жил с любящей женой. Он спросил себя, откуда явилось это ощущение сонной грезы, и пришёл к выводу, что оно проистекает из странного чувства: он знает, что страдает, и в то же самое время не испытывает никакой боли.

В общем какая-то безболезненная боль, подумал он наконец. Тем временем он принял ванну, побрился, оделся и теперь, сидя на диване, допивал чай, который горничная поставила перед ним на столе. Через дверь он слышал голос жены, говорившей по телефону в спальне. Затем дверь открылась, и жена вошла в гостиную.

Она была в ночной рубашке; сквозь полупрозрачную измятую ткань смутными, мягкими линиями обрисовывалась красивая, немного расплывшаяся фигура.

— Это звонит синьора Стаци, — сказала она, — она хочет знать, как мы решаем относительно квартиры.

— Какой квартиры? — спросил он.

— Квартиры, которую мы должны были сегодня посмотреть.

Теперь Тарчизио вспомнил; ведь они решили купить новую квартиру; та, в которой они жили сейчас, была слишком тесна.

— Хорошо, — сказал он, — скажи ей, чтобы она пришла, как условлено.

Жена вышла; Тарчизио вынул из кармана блокнот и стал просматривать, какие дела намечены у него на этот день. Все было записано в должной последовательности: встреча с синьорой Стаци, другая встреча — с его маклером, а затем, непосредственно перед обедом, встреча с каким-то таинственным С.Т.; около этих инициалов был поставлен вопросительный знак. Во второй половине дня он собирался пойти на два приема, а вечером они были приглашены на ужин. Внимание Тарчизио, однако, было привлечено пометкой о встрече с С.Т. Он, право же, никак не мог припомнить, кто бы это мог быть. Он мысленно восстановил в памяти весь предшествующий день в надежде вспомнить какой-нибудь разговор по телефону или встречу, в результате которых он записал эти инициалы, но ничего не нашел. Встреча с С.Т., очевидно, была записана несколькими днями ранее, как это иногда бывало. Так или иначе, подумал Тарчизио, это, должно быть, или очень близкий, или очень неприятный человек: близкий, потому что он счёл достаточным записать лишь его инициалы; неприятный, потому что обычно он отмечал таким образом имена людей, с которыми по тем или иным причинам не желал ни знакомиться, ни поддерживать отношения. Вопросительный знак, по-видимому, подтвер-

ждал это второе предположение, свидетельствуя о сомнении в необходимости принять таинственного посетителя.

Занятый этими мыслями, Тарчизио услышал звонок в передней; затем дверь гостиной открылась и вошла синьора Стаци. Эта дама была ему хорошо известна: уже пожилая, худая и увядшая, по всей вероятности, несчастливая, синьора Стаци вознаграждала себя, многословно радуясь счастьем других; к этому почти мстительному удовлетворению она прибегала в своём ремесле посредницы по продаже квартир. Пронзительным и безутешным голосом синьора Стаци прославляла то счастье, которое выпадает на долю её клиентов, как только они вселяются в рекомендуемые ею апартаменты; и когда она говорила, у слушателей рождалась мысль, что сама она, видимо, живёт в отвратительной лачуге без всяких удобств.

Войдя, синьора Стаци сказала Тарчизио:

— Я должна была прийти в три часа, но у меня в это время есть другие дела, и поэтому я сговорилась с вашей женой на более ранний час. Надеюсь, это вам не помешает?

Тарчизио спросил себя, не являются ли инициалы С.Т. первыми двумя буквами фамилии синьоры Стаци. Но ему казалось маловероятным, чтобы он записал её фамилию первыми двумя буквами, а кроме того, и время не совпадало: встречу перенесли только сегодня утром, а он записал эти инициалы, по крайней мере, два дня назад. Тут в гостиную вошла жена, уже одетая к выезду, и они все втроём вышли на улицу.

Ведя машину вдоль набережной Тибра, мокрой и чёрной под чёрным небом, мимо ряда светлых зданий, Тарчизио снова принялся думать о своей жене, которая сидела с ним рядом, неподвижная и молчаливая. Безболезненная боль всё ещё продолжалась, и он больше всего опасался, что она станет по-настоящему болезненной и непереносимой. Это обязательно случится, сказал он себе, если он потребует объяснений; прежде всего он узнает тогда, как далеко зашла жена в своей измене, которая, насколько это было ему пока известно, ограничивалась поцелуем; потом жена, чтобы защититься или оправдаться, взвалит на него кучу всяких провинностей; ему придётся возражать, в свою очередь, обвиняя её; и тогда выйдет на-

ружу масса таких вещей, которые до сих пор как бы не существовали, потому что они о них никогда не заговаривали. Но можно ли вообще не говорить? Тарчизио посмотрел на лицо жены, немного полное, но изящное, с тонкими, капризными чертами, обрамлённое пышными белокурыми волосами. И тут он внезапно понял, что понастоящему они никогда друг с другом не говорили и что среди множества фактов, о которых они умалчивали, супружеская измена, возможно, была даже не самым важным. Так зачем же начинать разговор именно теперь по столь неуместному поводу?

Он вел машину почти машинально и вздрогнул от звука голоса синьоры Стаци, которая говорила:

— Вот здесь повернуть направо. Смотрите, какая тихая, уютная улица. Я узнавала, кто здесь живёт и могу гарантировать: исключительно приличная публика.

Тарчизио ничего не сказал, остановил машину, поставил её на ручной тормоз и последовал за женой и синьорой Стаци вверх по лестнице четырехэтажного дома с фасадом в голубых и зелёных тонах. Пронзительный голос синьоры Стаци доносился до него словно сквозь вату:

— Роскошные апартаменты... на втором этаже живёт промышленник, которого вы, безусловно, знаете... на четвёртом — супружеская пара, американцы... у каждой квартиры свой гараж на три машины... вот вестибюль, просторный, со стенным шкафом... это — большая гостиная, здесь можно принимать гостей в спокойной элегантной обстановке... а это малая гостиная для семьи — послушать радио, посмотреть телевизор... вот спальня, вам не кажется, синьора, что вы уже тут жили, уже спали, видели сны?... а вот комната для вас, синьор; вы можете устроить здесь кабинет, поставить свои книги, шкафы, ваш рабочий стол, диван, кресла... а теперь посмотрите, какая кухня... отсюда можно пройти в комнату для гостей и в комнаты для прислуги... а взгляните, какая ванная, не правда ли, чудо?

В беспросветно грустном голосе синьоры Стаци Тарчизио, однако, почувствовал какую-то правду: да, они могли бы быть счастливы в этой квартире, лишь бы захотели этого; никаких других причин, мешающих их счастью не было.

— А вот эту комнату я нарочно показываю вам напоследок: здесь будут жить и спать ваши дети; смотрите, какая веселая, светлая, просторная комната, какой чудесный солнечный балкон, здесь в хорошую погоду дети могут играть и загорать. — В голосе синьоры Стаци никогда не было столько печали, как в тот момент, когда она с энтузиазмом заговорила о будущих детях Тарчизио.

Теперь осмотр квартиры был закончен; Тарчизио сказал синьоре Стаци, что они дадут ей ответ самое позднее через два дня, и предложил отвезти её домой. Синьора Стаци продолжала восхищаться квартирой, можно сказать, до самого порога собственной двери; эти похвалы были, впрочем, излишними, ибо Тарчизио счёл квартиру подходящей во всех отношениях и намеревался купить ее. Расставшись с синьорой Стаци, Тарчизио обнаружил, что уже слишком поздно и он пропустил время встречи с маклером. Приближался час обеда; обычно они обедали дома. Но тут Тарчизио вспомнил о свидании с неизвестным С.Т., записанным в его блокноте, и внезапно ощутил, что ему глубоко претит эта встреча у себя дома с таинственным посетителем. Жена казалась теперь спокойной и довольной, ей, по-видимому, квартира тоже понравилась. Тарчизио включил мотор и спросил:

— Не пообедать ли нам в ресторане?

— Ну что ж, давай.

— Куда ты хочешь пойти?

— Куда тебе захочется.

Когда они уже сидели в ресторане рядом друг с другом на низеньком диване перед накрытым столом, Тарчизио увидел, что рука жены лежит на подушке, и ему захотелось пожать её в знак примирения. Но не будет ли это слишком рано? Заказав обед и вино, он внезапно сказал:

— У меня в блокноте записаны инициалы какого-то человека, которого я должен повидать именно сейчас, перед обедом. Но только я никак не могу вспомнить, кто это.

— А какие инициалы?

— С.Т. Я поставил рядом вопросительный знак — значит, этого человека мне не так уж хочется видеть. Кто бы это мог быть?

Жена назвала несколько имен: СевериноТокки, столяр; Стефано Теренци, мебелировщик; Сантина Типальди, массажистка; затем, как бы продолжая список, она все тем же безразличным голосом назвала имя друга, с которым Тарчизио застал её накануне вечером: Сильвио Томмази. Тарчизио непринужденно ответил:

— Нет, это не может быть Сильвио. Я бы написал его фамилию, а не инициалы. И потом, я не поставил бы вопросительного знака. К чему он тут?

— Ты уверен, что не записал это вчера вечером, после того, как мы встретились?

— Но ведь я не разговаривал с Сильвио.

— А может быть, ты за несколько дней до этого назначил с ним встречу и вы сговорились позавтракать? А вчера вечером ты, наверное, добавил вопросительный знак.

— Но я не помню, чтобы я вчера вечером брал в руки блокнот.

— Может быть, ты это сделал, не отдавая себе отчета?

Они ещё некоторое время продолжали обсуждать этот вопрос, и тон их разговора становился все более спокойным, отвлечённым, бесстрастным.

В конце концов Тарчизио сказал:

— Ну, так или иначе, нужно позвонить домой, чтобы узнать, явился или нет этот С.Т.

Он встал и отправился в телефонную будку.

Их горничная сейчас же ответила ему, что действительно посетитель пришёл и ждёт в гостиной; но это не мужчина, а какая-то синьора. Тарчизио хотелось сказать: «Спроси её, кто она, как её фамилия», — но он вовремя удержался. Зачем ему знать что-нибудь об этой загадочной незнакомке, если он не хочет ничего знать о собственной жене? И он нашел выход:

— Скажи ей, что меня нет в Риме, я отправился за границу и неизвестно, когда приеду.

Горничная ответила, что она так и сделает, и Тарчизио вернулся к столу.

Теперь, подумал он, стал уместен тот жест, который ему хотелось сделать незадолго до этого: он протянул руку и пожал лежащую на диванной подушке руку жены. Она ответила ему пожатием.

## *Тема 9*

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ**

1. Понятие культуры чтения.
2. Активизация воображения, образного мышления.
3. Актуализация мотивационных ресурсов чтения.

#### **1. Понятие культуры чтения**

Ключевым фактором, определяющим производство смыслов при общении искусством, является способность адекватно его воспринимать. Но полноценного восприятия художественного произведения не бывает без определённой культуры чтения.

Понятие культуры чтения включает в себя ряд существенных признаков:

- а) культуру «медленного» чтения;
- б) эстетическую оснастку читателя;
- в) понимание им роли автора;
- г) умение воспринимать и воплощать в чтении знаковую систему искусства слова;
- д) работу по построению и выражению личностных смыслов и т. п.

Речь идёт о чтении не бездумном, а таком, которое требует многообразной аналитической и синтезирующей работы ума и вместе с тем работы чувств, серьёзного эмоционального «подключения». Такое чтение в 20-е годы XX века называли «вчувствованием». Иными словами, дело не только в интеллектуальных усилиях читателя. Культура чтения, как показывает анализ её существенных признаков, предполагает напряжённый духовный труд, который, по своей сути, является производством смыслов. Тем самым построение и выражение личностных смыслов, заложенное в саму природу смыслового чтения, выступает важным признаком культуры чтения.

Культура чтения не формируется сама по себе, а складывается в процессе образования человека. Значимым условием для развития культуры чтения является включение личностного компонента (потребностей, мотивов, ценностей, смыслов) в структуру учебной деятельности.

Учёные утверждают: невозможно остановить отторжение новых поколений от мира литературы, избежать формального отношения даже к величайшим писателям и их творениям, если конкретная практика будет исключать личностный компонент из структуры учебной деятельности. Пример такого исключения — «семантическое», «литературоведческое» чтение. Подобное чтение может сформировать определённое знание о предмете, однако возбуждение интереса к нему останется практически недостижимым до тех пор, пока литературное образование будет оперировать значениями объектов и явлений, а не отношением субъекта к ним, то есть смыслами. Нельзя усовершенствовать понимание путем получения навыков литературоведческого анализа, заинтересоваться чтением произведения, для личностного прочтения которого язык значений явно неадекватен.

Избегнуть этого помогает личностно ориентированный подход, возлагающий субъектность в основу образовательного процесса. Концепция образования как всестороннего развития личности, прежде всего её высших сфер, определяет такую структуру учебной деятельности, в которую входят не только действия и операции, но и потребности, мотивы, интересы, ценности субъекта. Данная структура учебной деятельности вытекает из её функции — развития сознания и самосознания учащихся. Личность тем самым оказывается включена одновременно в два формирующих её процесса: обучение, определяющее её развитие, и учение, обуславливающее её саморазвитие.

Развитая способность смыслового чтения определяет фундамент общей культуры чтения. В свою очередь, культура чтения художественной литературы, порождая движение смыслов и значений, их видоизменение и преломление в индивидуальном сознании, является средством развития и саморазвития личности, содействует динамике её смысловых структур.



Учёные различают «большую» и «малую» динамику смысловых структур, к которым относят личностные смыслы, ценности и потребности, мотивы, смысловые установки, диспозиции и конструкты (Леонтьев Д.А., 2003). Под «большой» динамикой понимают процессы рождения и изменения смысловых образований личности в ходе жизни человека, в ходе смены различных видов деятельности. Под «малой» динамикой понимают процессы порождения и трансформации смысловых структур в ходе движения той или иной особенной деятельности (Асмолов В., 1979, с. 38).

Психология чтения обращена к области «малой» динамики. Чтение художественной литературы, являясь уникальной формой человеческой активности, приобщающей субъекта к процессам духовного производства, может рассматриваться как «особенная деятельность», при определённых условиях влияющая на развитие личности. Речь идёт о воспитании читателя и — через читательские качества, с их помощью — о становлении его ценностно-смысловой сферы.

Согласно К. Роджерсу, если есть необходимые условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития, естественным следствием которого будут изменения в направлении его личностной зрелости. Поэтому важно понять связь смыслового чтения с внешними условиями — объективными обстоятельствами, в которых протекает смыслообразовательный процесс.

Автор данного пособия различает два обстоятельства, определяющие процессы смыслопонимания и смыслопорождения при чтении художественной литературы: активизацию творческого воображения и актуализацию мотивационных ресурсов. Интеграция этих компонентов в процессе чтения служит базой для «малой» динамики смысловых структур: их порождения и трансформации в ходе «особенной деятельности» смыслового чтения.

Таким образом, от понятия культуры чтения, являющегося общим фактором формирования смысловой сферы читателя, перейдём к частной характеристике психологических условий постижения ценностно-смыслового аспекта литературного произведения.

## **2. Активизация воображения, образного мышления**

Роль воображения в разнообразных видах человеческой деятельности общепризнана. Альберт Эйнштейн считал, что воображение важнее знания, ибо знание ограничено, воображение же охватывает всё на свете, стимулирует прогресс и является источником его эволюции.

Психологи всегда рассматривали воображение как обязательное условие учебной деятельности: «Никакое обучение не может происходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение. Учебная деятельность предъявляет большие требования к воображению» (Запорожец А.В., 1965, с. 105). Педагоги уделяли особое внимание идее развития воображения, в том числе посредством художественной деятельности: «Фантазия — основной инструмент творчества. Именно этот инструмент искусства лучше всего конструируют и совершенствуют в человеке» (Неменский Б.М., 1974, с. 150). Без активности воображения немыслимо познание литературы. Активное творческое воображение, создавая яркие представления на основе образов художественного текста, пробуждает чувства читателей, актуализирует личностные смыслы, порождает новые образы и идеи, тем самым обогащая духовный опыт личности.

Воображение достаточно хорошо изучено на сегодняшний день. Однако в психологии накопилось большое количество разных определений воображения, понимаемого как широко, так и более узко.

Не все психологи одинаково решают вопрос о том, что является его продуктом — только образы или ещё и идеи. Нет единого мнения в вопросе, каким материалом оперирует воображение, с чем оно «работает» — только с конкретным, образным, чувственным, или же и с обобщённым, абстрактным. Есть и такая точка зрения, что воображение — не самостоятельный, особый психический процесс, а одна из форм мышления — образное мышление (Брушлинский А.В., 1969, с. 345).

Но в двух особенно важных пунктах суждения учёных сходятся:

1. Все определения обязательно говорят о том, что воображение направлено на создание чего-то нового, чего нет рядом с человеком как реальной данности.

2. Подчёркивается связь создания этого нового с тем, что уже было в практике человека, в его жизненном опыте. Особый акцент делается на комбинировании прошлых впечатлений как способе создания нового.

Воображение, как понимает его современная психология, — одна из форм отражения действительности, предполагающая в то же время некоторый отход, «отлёт» от нее (Рубинштейн С.Л., 1989, с. 22).

Именно потому, что воображение дает нам результат идеально, до его реального воплощения, «овеществления», его называют «опережающим отражением» действительности. Такое опережающее отражение позволяет нам заранее представлять продукт нашего труда, прогнозировать поведение окружающих, выстраивать стратегию собственного поведения в различных обстоятельствах. Благодаря ему мы можем быть готовы к тому, что нас ждёт. В создании этой готовности работа воображения тесно сплетается с работой мысли, потому что мышление — тоже «система опережения» сознанием результатов деятельности.

Учёные считают мышление ведущей системой в психике человека. Однако они подчеркивают, что существуют условия, при которых мышление бессильно без интенсивной работы воображения. Такими условиями являются ситуации большой степени неопределённости: «Если исходные данные задачи, к примеру, научной проблемы, известны, то ход ее решения подчинен преимущественно законам мышления. Другая картина наблюдается, когда проблемная ситуация отличается значительной неопределённостью, исходные данные с трудом поддаются точному анализу. В этом случае в действие приходят механизмы воображения. Например, некоторая неопределённость исходных данных сказывается в работе писателя. Недаром роль фантазии так велика в литературном творчестве» (Петровский А.В., 1986, с. 349).

Традиционный взгляд на воображение представлен школой Л. С. Выготского (С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев и др.). С точки зрения авторов этой школы воображение обладает тремя существенными признаками: 1) рождается в творческой деятельности и является её необходимым элементом; 2) есть создание

нового в форме образа, представления или идеи; 3) своим источником всегда имеет объективную реальность.

Воображение определяется как процесс формирования новых образов, представлений или идей на основе жизненных реалий, явлений действительности. Этот процесс может иметь разный масштаб значения — от рождения замысла фасона блузки до возникновения идеи открытия частного предприятия — но суть его принципиально одна. Воображение «работает» и над созданием мысленной модели не существующей пока в реальности полки для книг, и над созреванием представления о развитии ситуации завтрашнего экзамена. Оно функционирует и у писателя при рождении замысла будущего литературного произведения, и у читателя при воссоздании образов, воплощённых в художественном тексте. Создание конкретных образов предстаёт лишь как частный случай, локальное звено процесса воображения в широком смысле слова. Процесс воображения также содержит и абстрактные, обобщённые схемы. Поэтому в контексте данного пособия воображение осмысливается широко, понятия воображения и образного мышления не нуждаются в разведении и являются синонимичными.

Различают два вида воображения — творческое и воссоздающее, которые разнятся по направленности, структуре и функциям. Вместе с тем они взаимодействуют в творческой деятельности: воссоздающее воображение постепенно и незаметно переходит в воображение творческое, а творческое нередко использует образы воссоздающего. По А.Р. Лурия, на путь различения натолкнула психология ребенка, так как его воображение носит в основном воссоздающий характер, а появление подлинного творческого воображения следует отнести к более позднему развитию (Лурия А.Р., 1974, с. 138).

Воссоздающее воображение — это создание образов, соответствующих описанию, а творческое — создание новых образов, без опоры на готовое описание или условное изображение. Воссоздающее воображение не выходит за пределы образной конкретизации того, что сказано в тексте, творческое — воплощается в оригинальных и ценных продуктах деятельности.

По А.Н. Леонтьеву, новое, новизна относительно: «Воспроизводящее воображение создаёт образы того, что уже есть, что уже известно, но нами лично не было непосредственно воспринято. Творческое воображение характеризуется самостоятельным созданием образов новых предметов, мысленным преобразованием действительности. Между ними нет непроходимых граней. С одной стороны, всякое творческое воображение требует воссоздания образов каких-то уже известных предметов и явлений. С другой стороны, часто в процессах воспроизводящего воображения имеются творческие моменты» (Леонтьев А.Н. , 1959, с. 99).

Читатели с развитым воссоздающим воображением обладают способностью «входить» в мир литературных героев, рисовать в воображении яркие картины на основе воспроизведённых в тексте деталей. Творческое воображение, в свою очередь, способствует обострению художественного восприятия и более глубокому проникновению в суть произведения искусства, в его ценностно-смысловой аспект.

Психолого-педагогические исследования, посвящённые проблемам воображения, помогают раскрыть механизмы воображения в процессе смыслового чтения, осмыслить взаимную связь воображения и чувства (Л.С. Выготский), увидеть способы «выманивания» (термин К.С. Станиславского) соответствующих замыслу автора образов и переживаний. Психология изучает воображение как психологическую функцию, исследует виды воображения, возрастные особенности развития воображения, зависимость его характера от специфики литературных описаний и т. д. Педагогику воображение интересует с точки зрения его роли в углублении понимания прочитанного, в воспитании эстетически развитого читателя.

Остановимся теперь на характеристике двух путей активизации творческого воображения в процессе чтения.

Первый путь — образное реконструирование художественного текста.

Всякое образное воспроизведение элементов художественного текста: «словесное рисование», составление киносценария, мизансцен, «кадроплана», «диафильма» и т. п. (В.В. Голубков, Н.В. Ко-

локольцев, З.Я. Рез, В.Г. Маранцман и др.) — выступает в качестве средства стимулирования воображения. Оно «рыхлит почву» для адекватного и глубокого восприятия художественного произведения, предопределяя внутреннюю работу, аналогичную той, что совершает писатель. Читатель рисует в воображении картины действительности так, как подсказывает автор, и, наделяя их личностным смыслом, истолковывая, с помощью изобразительно-выразительных средств языка переводит их во внешний, словесный план. С этой точки зрения, воображение сопутствует стержневой деятельности — осмысленному чтению, выступая его первостепенным условием. Рождаясь в творческой деятельности, являясь ее необходимым элементом, воображение возбуждает потребность в особом рода чтении — чтении «как труде и творчестве» (В.Ф. Асмус).

В прикладных исследованиях описаны попытки прямого воздействия на процессы воображения. В отличие от фундаментальных трудов по психологии, прикладные психолого-педагогические исследования нередко выражают стремление авторов найти способы непосредственно управлять процессами воображения и влиять на их развитие. Ведётся поиск специальных приёмов, «запускающих» механизмы воображения и побуждающих субъекта комбинировать образы. Путь стимулирования воображения раскрывают В.А. Кан-Калик, В.И. Хазан, Л.Я. Гришина, Н.Я. Мещерякова, Л.И. Коновалова, А.Е. Падалко и многие другие. В их работах представлены оригинальные методики, целенаправленно воздействующие на воображение. Созданы эффективные программы по развитию воображения в самостоятельной работе; разработана типология упражнений, стимулирующих читательское воображение, эмоциональную остроту и чуткость восприятия образной речи. Данные упражнения интересны, плодотворны и имеют под собой теоретическую почву: «Есть мнение среди психологов, что процесс воображения представляет собой комплекс интеллектуальных умений, поддающихся тренировке. Имеет смысл проводить тренировочные занятия по развитию умений создавать продукты воображения» (Розет И.М., 1991, с. 185).

Подобные методики не только активизируют творческий потенциал личности, но и расширяют ее сознание, так как включа-

ют в область осознанного всё большее количество жизненных представлений и впечатлений. Понимаемые не как самоцель, а как средство развития адекватного восприятия искусства, «упражнения на воображение» помогают освоению текста и тем самым могут играть важную роль в актах смыслопорождения. Особые действия по формированию читательских образов или представлений способны составить наглядно-образную основу смыслового чтения.

Другой путь активизации воображения, ведущий к динамике смысловых процессов, — проблематизация содержания произведения.

Важно понять, что процесс смыслового чтения подчинён определённой логике. Образный слой художественного текста служит по отношению к его ценностно-смысловому аспекту своего рода потенциальной схемой, подобно тому, как сигнальные огни взлётной полосы задают вектор взлёта и приземления самолета. Взлётная полоса направляет к тем самым общечеловеческим смыслам и ценностям, воплощённой формой которых является художественное произведение. Но чтобы самолет взлетел, необходимо уметь видеть и решать конкретные, частные задачи. Постановка и поиск решения духовных, нравственных проблем, совместно или в полемике с автором органичны в чтении литературы.

Проблематизация содержания художественного произведения стимулирует работу и мысли, и воображения. Однако, как уже отмечалось выше, существуют условия, при которых мышление почти бессильно без интенсивной работы воображения. Такими условиями являются ситуации большой степени неопределённости. Если ситуация отличается значительной неопределённостью, исходные данные с трудом поддаются точному анализу, как это часто происходит в жизни, а значит и в её отражении — в искусстве художественной литературы, то в действие приходят механизмы воображения.

Проблемные ситуации возникают, когда есть противоречие между знанием и незнанием и желание снять это противоречие. Проблемная ситуация есть наиболее благоприятная среда для функционирования воображения. В специальной литературе про-

блемная ситуация определяется как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта. Она характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у субъекта при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия (Матюшкин А.М., 1972).

При чтении художественной литературы такими знаниями прежде всего являются нравственные, духовные категории. Проблемная ситуация в процессе смыслового чтения понимается нами как нравственно-духовная, требующая для своего разрешения не просто интеллектуальных, но духовных усилий, духовного производства. Мы полагаем, что осмысление проблемных ситуаций с нравственным содержанием — надежный способ постижения сложного литературного материала, развития образного мышления, воспитания нравственно-оценочного подхода к явлениям. «Входя» во внутренний мир литературных героев, читатель познает и собственный духовный мир, ведь «бытие книги — это бытие смысла внутри существ, способных выполнить смысл» (Мамардашвили М.К., 1992, с. 22).

Таким образом, активизация творческого воображения, образного мышления является первым условием «запуска» процессов смыслопорождения и смыслопонимания при чтении художественной литературы, фактором постижения её ценностно-смыслового аспекта. Образное реконструирование элементов художественного текста и проблематизация содержания произведения — два возможных пути активизации воображения читателя.

### **3. Актуализация мотивационных ресурсов чтения**

В науке сложилось представление о смыслообразовании — придании мотивом смысла целям и обстоятельствам деятельности и, соответственно, действиям и операциям. По С.Л. Рубинштейну, в качестве мотива всегда выступает переживание чего-то личностно значимого для индивида. Поэтому важное место в иерархии мотивов занимают «смыслообразующие мотивы» (термин А.Н. Леонтьева), так как именно они придают деятельности личностный смысл. Падение интереса к чтению определено как раз отсутстви-



ем «смыслообразующих мотивов». В условиях растущего многообразия форм досуга люди не видят смысла в данной деятельности, требующей к тому же серьёзных усилий. Вместе с тем развитие системы внутренних мотивов рассматривается как фактор формирования смысловой сферы личности.

Проблема мотивации чтения выступает как проблема создания мотивационного компонента деятельности. По А.Н. Леонтьеву, предпосылкой всякой деятельности является та или иная потребность. Однако сама по себе потребность не может определить конкретную направленность деятельности. «Потребность получает свою определённую только в предмете деятельности: она должна как бы найти себя в нём. Поскольку потребность находит в предмете свою определённую ("опредмечивается" в нём), данный предмет становится мотивом деятельности, тем, что побуждает её» (Леонтьев А.Н., 1977, с. 303). Чтобы люди восприняли чтение художественного текста как реальную деятельность и могли ощутить её творческие результаты, перед ними возникает задача: возбудить в себе интерес к процессу поиска личностных смыслов, индивидуальных значений и тем самым «найти» свою потребность в предмете чтения.

Отыскать «смыслообразующие мотивы» чтения помогают работы М.К. Мамардашвили, рассматривавшего восприятие искусства в контексте бытийных смыслов. Ключом к поиску служит определение философом психологического значения литературы. Оно заключается в способности художественного произведения быть «духовным инструментом» — влиять на читателя и определённым образом структурировать его внутренний мир. «Искусство прямо связано с изначальным, жизненным для человека смыслом. Искусство словесного построения есть способ существования истины, действительности. Если книгу ты прочитываешь, то только в той мере, в какой она есть зеркало, поставленное перед путём жизни, который по отражениям в нём выправляется, и зависит, следовательно, от того, что в твоей собственной душе, то есть в этом смысле книга есть духовный инструмент, а не предмет, не вещь» (Мамардашвили М.К., 1992, с. 157). «Смыслообразующие мотивы», выражающие как раз то, что есть «в твоей собственной

душе», помогают соотнести это содержание со звучанием «духовного инструмента», книги.

Развивая мысль о «духовном инструменте», М.К. Мамардашвили характеризует литературу как уникальное средство самопознания, самоопределения человека, считая этот акт «самым главным актом» бытия. Чтение помогает «самому обнаружить себя в действительном испытании жизни, уникальном, которое испытал только ты, и кроме тебя и за тебя никто извлечь истину из этого испытания не сможет» (там же, с. 162). Особо подчеркивая необходимость для этого специальной работы сознания, автор остроумно замечает, что «истина тебя нигде не ожидает, никто тебе её по почте не пришлёт, ты должен остановиться и работать» (Мамардашвили М.К., 1992, с. 160). Но чтобы сообщить смысл такой работе, возникает нужда в поиске «смыслообразующих мотивов», которые переводят восприятие на тот уровень, на котором чтение художественных текстов превращается в акт самопознания. Читатель стоит перед задачей обнаружить в произведении себя, благодаря чему оно приобретает для него смысл: «Любой литературный текст, текст искусства, сводится к жизненным вопросам, то есть к любви, смерти, смыслу и достоинству существования, к тому, что мы реально испытываем в жизни и ожидаем от неё; и, очевидно, читаем мы то, что близко нашему душевному опыту. То, что не западает нам в душу, не является для нас литературой. Какие-то куски литературы для нас закрыты просто потому, что они, наверное, не совпадают с нашим жизненным путем и с самым главным актом — актом раскрытия себя в том, что говорит тебе впечатление от читаемого. Если мы не узнали себя в том, что мы читали, то оно для нас пусто» (там же, с. 155).

Иными словами, побуждением к чтению должна стать потребность в самопознании. Лишь в этом случае данная потребность, «находя» себя в предмете чтения, становится смыслообразующим мотивом, а книга приобретает свойства «духовного инструмента» и перестаёт быть «предметом», «вещью». Человеческие же потребности, по А.Н. Леонтьеву, производятся.

Освоение ценностно-смыслового ряда художественного произведения невозможно без актуализации внутренних мотивов. Со-

гласно теории мотивации, развитие внутренней мотивации чтения происходит как сдвиг внешнего побуждения (мотива) на цель чтения. В нашем случае это полноценное постижение художественного текста и включение его глубинных авторских смыслов в индивидуальный контекст. Высокий удельный вес внутренней мотивации, желание познать себя и мир в процессе общения с книгой превращает чтение в аутоэлическую, самоцельную деятельность, когда чтение осуществляется ради самого чтения. Смысл такой деятельности самодостаточен и порожден уникальным переживанием открытия жизни в ее бесконечном многообразии. Становится возможным, говоря словами философа, «акт чтения как жизненный акт (и уравнение этого интеллектуального акта с "чтением" смысла любой другой судьбоносной встречи, будь то встреча с цветами боярышника или с несчастной любовью)» (Мамардашвили М.К., 1992, с. 156). Повышение в структуре мотивации удельного веса внутренних мотивов является важным условием смыслового чтения.

В настоящее время появились новые теоретико-экспериментальные и прикладные исследования, освещающие современные проблемы мотивации деятельности. Они основываются на новейших тенденциях психологии мотивации и саморегуляции, сформировавшихся в последние два десятилетия, и создают теоретическую базу для разработки современных подходов к развитию личности. Таковы исследования О.Н. Арестовой, И.А. Васильева, В.К. Вилюнаса, А.Е. Войскунского, Т.О. Гордеевой, О.Е. Дергачёвой, Г.В. Иванченко, Л.В. Калашниковой, Т.В. Корниловой, А.С. Кравченко, Д.А. Леонтьева, Е.Е. Насиновской, Е.Ю. Патяевой, Ф.С. Сафуанова, И.А. Спиридоновой, О.В. Смысловой и др.

Например, в работе Е.Ю. Патяевой речь идет о двух базовых парадигмах понимания мотивации: причинной (детерминистской) и свободы воли (самоопределения).

Первая парадигма исходит из того, что человеческое поведение есть процесс сложный, но, по существу, ничем не отличающийся от процессов, изучаемых естественными науками. У каждого действия есть своя причина, побуждающая субъекта действовать определённым образом. Указав на широкий спектр причин, Е.Ю. Па-

Патяева заключает: «Общим для всех моделей мотивации, строящихся на базе причинной парадигмы, является понимание человеческого действия как следствия какой-либо причины или определённого комплекса причин и явное или неявное убеждение в том, что если мы будем знать все эти причины, то сможем однозначно предсказывать действия человека и успешно влиять на них. Аналогично тому, как, зная законы движения и силы, действующие на движущееся тело, физик может предсказать или изменить траекторию движения этого тела» (Патяева Е.Ю., 2002, с. 290). Детерминистская парадигма устойчиво доминирует в традиционной педагогике.

Совсем иначе предстаёт процесс мотивации во второй парадигме. Вторая парадигма базируется на представлении о человеке как о существе, способном осознавать свои побуждения, самостоятельно определять свои действия и нести за них ответственность. По Е.Ю. Патяевой, это не означает отрицания потребностей, мотивов, ситуативных мотивационных механизмов и других детерминант поведения, как не означает и добавления к их числу каких-то новых детерминант. Речь идёт не о трансформации мотивов, а об изменении позиции личности по отношению к этим мотивам: «Парадигма свободы воли предполагает два "измерения" мотивационных процессов: "горизонтальное", связанное с потребностями, установками, мотивационными механизмами и прочими детерминантами поведения, и "вертикальное", связанное с осознанием своих мотивов, столкновением разных позиций во внешнем и внутреннем диалоге, осознанным и осмысленным принятием решения и выбором поступка, с самоопределением и ответственностью. Свобода воли (в отличие от произвола) предполагает именно самоопределение человека, то есть проведение им самим границ для своих действий» (там же, с. 291). Если брать за основу данную парадигму, то точно предсказывать извне действия человека и полностью их контролировать невозможно в принципе.

Эти две парадигмы легко проследить в чтении. Человек, побуждающий себя к чтению исключительно ожиданием наград или наказаний за его результаты, исходит из причинной парадигмы. Читатель, всерьёз размышляющий о смысле книги, действует на основе парадигмы самоопределения. Тем самым мотивация смыслового

чтения есть мотивация самоопределяемого действия. Подобное понимание мотивации человеческих действий представлено в художественной литературе. Понять мотивы самоопределяемых поступков литературных героев способен читатель, обладающий опытом самоопределяемых действий, по сути, аналогичным многообразному человеческому опыту самоопределения, зафиксированному в художественных текстах. Такой опыт органично вытекает из решения главной задачи смыслового чтения — постижения ценностно-смыслового аспекта литературного произведения.

Фактически и в самом произведении его автором, и в процессе его постижения читателем решается одна и та же «задача на смысл», «на открытие "значения для меня" моего собственного действия, моего поведения, меня самого» (Леонтьев А.Н., 1983, с. 237). Задача на смысл характеризуется Леонтьевым как задача осознания тех мотивов, которые сообщают смысл тем или иным объектам, явлениям и действиям. В наиболее общем виде задача на смысл есть задача определения места объекта или явления в жизнедеятельности субъекта. Она может ставиться по отношению к произведению: какое место оно занимает в моей жизни, в моём жизненном мире, для каких аспектов моей жизни оно небезразлично, как может повлиять на неё, какие иметь последствия. Задача на смысл также может ставиться по отношению к собственным действиям чтения: ради чего я это делаю или собираюсь сделать; какие мотивы за этим стоят, какие потребности или ценности находят реализацию в этих действиях и к каким следствиям это приведет. Тем самым чтение художественных текстов становится по существу встречей читателя с закреплённым в образно-языковой форме актом самоопределения автора и само является актом самоопределения читателя.

Таким образом, проблема мотивации смыслового чтения рассматривается нами как проблема создания мотивационного компонента деятельности, личностный смысл которой придают смыслообразующие мотивы. Важнейшие из них — самопознание, самоактуализация, самоопределение личности в процессе чтения. В структуру чтения с необходимостью должен войти этот личностный компонент.

Исходя из методологического положения А.Н. Леонтьева о смысло- и целеобразовании как ведущих компонентах структуры личности, мы считаем, что создание мотивационного компонента деятельности смыслового чтения возможно лишь как мотивация самоопределяемого действия. Мотивация самоопределяемого действия стимулирует личностное восприятие литературы, помогает открыть в ней смыслы, найти пищу для размышлений и глубоких переживаний, пробуждает потребность выразить себя в трактовке произведения. Отсюда интерес и желание вчитываться в текст, «вчувствоваться», «впитаться» в него, эмоционально пережить его и осмыслить. Актуализация мотивационных ресурсов личности в процессе чтения литературного произведения представляется нам другим важным условием постижения его ценностно-смыслового аспекта.

Таким образом, становление полноценного художественного восприятия, являющего субъекту смыслы литературного текста и тем самым формирующего смысловую сферу личности, связано прежде всего с двумя факторами. Это активизация творческого воображения и актуализация мотивационных ресурсов чтения. При этих условиях чтение становится смысловым, а книга — «духовным инструментом», способствующим переживанию и пониманию своего опыта, определяющим путь к себе. Развивается способность и потребность к порождению в процессе чтения «личных значений», смыслов.

### ***Контрольные вопросы и задания к теме 9***

1. Что включает в себя понятие культуры чтения?
2. Как связано смысловое чтение с общей культурой чтения?
3. Какова динамика смысловых структур?
4. Чем «смысловое» чтение отличается от «семантического», «литературоведческого»?
5. Какая стратегия образования обуславливает становление смыслового чтения?
6. Какова роль воображения в человеческой деятельности?
7. Как учёные определяют понятие воображения?

8. Как воображение соотносится с мышлением?
9. Каковы виды воображения и как они проявляются в чтении?
10. Каковы пути активизации воображения в процессе чтения?
11. В чём суть образного реконструирования текста?
12. Почему проблематизация содержания активизирует воображение?
13. Что такое смыслообразование?
14. Почему проблема мотивации чтения приобрела такую остроту?
15. О каком «смыслообразующем мотиве» чтения говорит М.К. Мамардашвили?
16. Каков механизм развития внутренней мотивации?
17. В чём суть причинной (детерминистской) парадигмы мотивации?
18. Какова сущность мотивации, построенной на идее свободы воли (самоопределения)?
19. Как два разных побуждения к чтению сказываются на его результатах и личности в целом?
20. Почему мотивация самоопределяемого действия органична для чтения художественной литературы?
21. Что такое, по А.Н. Леонтьеву, «задача на смысл»?

### **Вопросы к семинару**

1. Понятие культуры чтения в гуманитарных науках.
2. А.В. Петровский о видах и механизмах воображения.
3. А.В. Запорожец о роли воображения в учебной деятельности.
4. С.Л. Рубинштейн о сущности воображения.
5. М.К. Мамардашвили о роли книги в жизни человека.
6. Подходы к мотивации в современной психологии.

### **Библиографический список**

1. *Брушлинский А.В.* Воображение и творчество / А.В. Брушлинский // Научное творчество : сб. ст. — М., 1969. — С. 341–346.

2. *Запорожец А.В.* Психология : учебник для дошк. пед. училищ / А.В. Запорожец. — М. : Просвещение, 1965. — 240 с.
3. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. — М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. — 494 с.
4. *Лурия А.Р.* Об историческом развитии познавательных процессов / А.Р. Лурия. — М. : Наука, 1974. — 172 с.
5. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию / М.К. Мамардашвили ; сост. и ред. Ю.П. Сенокосов. — М. : Прогресс, 1992. — 415 с.
6. *Петровский А.В.* Воображение // *Общая психология : учебник для студентов пед. ин-тов* / А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко ; под ред. А.В. Петровского. — М., 1986. — 464 с.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. В 2 т. Т. II. — М. : Педагогика, 1989. — 328 с.
8. *Современная психология мотивации* / под ред. Д.А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — 343 с.



## ПРАКТИКУМ К ТЕМЕ 9

### Культура чтения поэтического текста (по лирике Ф.И. Тютчева)

**ТЮТЧЕВ Фёдор Иванович** (1803–1873) — выдающийся русский поэт.

Рано обнаружил необыкновенные дарования и способности к учению, уже в 12 лет успешно перевёл Горация. Учился на словесном отделении Московского университета, изучал теорию словесности и историю русской литературы, археологию и историю изящных искусств. 22 года служил чиновником русской дипломатической миссии в Баварии, в Мюнхене. За границей переводил Гейне, Шиллера, других европейских поэтов, что помогло приобрести свой голос в поэзии, выработать неповторимый стиль. В 1844 году Тютчев вернулся на родину, служил старшим цензором при министерстве, был председателем «комитета цензуры иностранной».



В конце 40-х годов к Тютчеву пришла поздняя, но подлинная слава. Некрасов и Тургенев ставят его в один ряд с Пушкиным и Лермонтовым. Высокую оценку поэзии Тютчева дают писатели и критики самых разных литературных направлений. На рубеже XIX–XX веков русские символисты провозгласили его своим предшественником и закрепили восприятие Тютчева как классика русской литературы.

Тютчев — последний русский романтик, творивший в эпоху торжества реализма. Романтизм Тютчева проявляется в понимании и изображении природы. Преобладание пейзажей — одна из при-

мет его лирики. Изображение природы и мысль о природе соединены у Тютчева воедино. Природа в стихах Тютчева очеловечена, одухотворена. словно живое существо, она чувствует, дышит, радуется и грустит. Лирика поэта проникнута восторгом перед величием и красотой, бесконечностью и многообразием природного царства.

Одна из центральных тем в лирике Тютчева — тема любви. Любовь для него «и блаженство, и безнадежность», напряженное, трагическое чувство, несущее человеку страдание и счастье, «поединок роковой» двух сердец. Любовь, «блаженно-роковое» чувство, требующее высшего напряжения душевных сил, стала для поэта символом человеческого существования вообще.

### ***Практические вопросы и задания***

1. Среди опубликованных в пушкинском «Современнике» стихотворений были известные всем «Весенняя гроза» и «Весенние воды». Определите настроение стихотворений. Найдите художественный прием, который использован автором в обеих миниатюрах.

2. Олицетворение природы мы находим во многих тютчевских стихотворениях. Даже в самых заурядных, на первый взгляд, привычных картинках поэт умеет показать нечто значительное, прекрасное. Определите эмоциональный тон стихотворения «Есть в осени первоначальной...». Как поэт передает умиротворённое состояние природы?

3. Обратите внимание на эпитеты: каждый — открытие (хрустальный день, бодрый серп, праздная борозда). Как вы представляете себе хрустальный день? А лучезарные вечера? Опишите словами.

4. Что, на ваш взгляд, создаёт музыку стихотворения? Найдите аллитерации (повторение одинаковых или однородных согласных в стихотворении, придающее ему особую звуковую выразительность).

5. Сравните стихотворение Тютчева «Есть в осени первоначальной...» со стихотворением А.А. Фета «Осень». Что объединя-

ет авторов? Чем отличаются люди, написавшие эти строки? Как вы это поняли?

6. Обратите внимание на одухотворенность природы в поэзии Тютчева. Интерпретируйте (наделите смыслом) следующие строки:

Не то, что мните вы, природа:  
Не слепок, не бездушный лик —  
В ней есть душа, в ней есть свобода,  
В ней есть любовь, в ней есть язык...

7. Поэт человека воспринимает как часть природы, утверждая: «Все во мне — и я во всем...». Какой смысл вы видите в данном утверждении?

8. Природа для Тютчева — часть космоса, противостоящая Хаосу. И эта борьба тьмы и света волнует и заставляет поэта глубоко задуматься, как, например, в стихотворении «День и ночь». Какая мысль автора важна для вас в этом стихотворении?

9. Если бы вы были художником, то какие иллюстрации нарисовали бы к каждому стихотворению? Опишите словами. А если бы данные стихи стали содержанием одного сборника, то какой была бы обложка к нему?

10. Если бы вы были композитором, то на какую музыку положили бы эти стихи? Подберите соответствующие эпитеты или назовите подходящие музыкальные темы известных произведений.

11. Что вы можете сказать о судьбе человека, написавшего строки:

Нам не дано предугадать,  
Как слово наше отзовется, —  
И нам сочувствие дается,  
Как нам дается благодать...

*Ф.И. Тютчев*

## **ВЕСЕННЯЯ ГРОЗА**

Люблю грозу в начале мая,  
Когда весенний, первый гром,  
Как бы резвяся и играя,  
Грохочет в небе голубом.

Гремят раскаты молодые,  
Вот дождик брызнул, пыль летит,  
Повисли перлы дождевые,  
И солнце нити золотит.

С горы бежит поток проворный,  
В лесу не молкнет птичий гам,  
И гам лесной, и шум нагорный —  
Все вторит весело грамам.

Ты скажешь: ветреная Геба,  
Кормя Зевесова орла,  
Громокипящий кубок с неба,  
Смеясь, на землю пролила.

### **ВЕСЕННИЕ ВОДЫ**

Ещё в полях белеет снег,  
А воды уж весной шумят —  
Бегут и будят сонный брег,  
Бегут, и блещут, и гласят...

Они гласят во все концы:  
«Весна идёт, весна идёт,  
Мы молодой весны гонцы,  
Она нас выслала вперед!

Весна идёт, весна идёт,  
И тихих, тёплых майских дней  
Румяный, светлый хоровод  
Толпится весело за ней!..»

\*\*\*

Есть в осени первоначальной  
Короткая, но дивная пора —

Весь день стоит как бы хрустальный,  
И лучезарны вечера...

Где бодрый серп гулял и падал колос,  
Теперь уж пусто всё — простор везде, —  
Лишь паутины тонкий волос  
Блестит на праздной борозде.

Пустеет воздух, птиц не слышно боле,  
Но далеко ещё до первых зимних бурь —  
И льётся чистая и тёплая лазурь  
На отдыхающее поле...

\*\*\*

## **ДЕНЬ И НОЧЬ**

На мир таинственный духов,  
Над этой бездной безымянной,  
Покров наброшен златотканый  
Высокой волею богов.

День — сей блистательный покров  
День, земнородных оживленье,  
Души болящей исцеленье,  
Друг человеков и богов!

Но меркнет день — настала ночь;  
Пришла — и с мира рокового  
Ткань благодатную покрова  
Сорвав, отбрасывает прочь...

И бездна нам обнажена  
С своими страхами и мглами,  
И нет преград межей и нами —  
Вот отчего нам ночь страшна!

\*\*\*

А.А. Фет

## ОСЕНЬ

Как грустны сумрачные дни  
Беззвучной осени и хладной!  
Какой истомой безотрадной  
К нам в душу просятся они!

Но есть и дни, когда в крови  
Золотолиственных уборов  
Горящих осень ищет взоров  
И знойных прихотей любви.

Молчит стыдливая печаль,  
Лишь вызывающее слышно,  
И, замирающей так пышно,  
Ей ничего уже не жаль.

< 8 октября 1883 >

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Мосунова Л.А. Структура и развитие смыслового понимания художественных текстов / Л.А. Мосунова. — М. : ПЕР СЭ Пресс, 2006. — 336 с.
2. Мосунова Л.А. Герменевтический подход в гуманитарном образовании : монография / Л.А. Мосунова [и др.] ; под ред. Е.О. Галицких. — Киров : Изд-во ВятГГУ, 2007. — 173 с.
3. Мосунова Л.А. Сочинение как процесс понимания художественного текста: система приемов и модели уроков : учебно-методическое пособие / Л.А. Мосунова. — Киров : Изд-во ВятГГУ, 2007. — 95 с.
4. Мосунова Л.А. Смысловое чтение художественных текстов: методы и приемы обучения / Л.А. Мосунова // Библиоковедение. — 2004. — № 2. — С. 63–68.
5. Мосунова Л.А. Условия саморазвития личности на уроке литературы / Л.А. Мосунова // Русская словесность. — 2004. — № 3. — С. 17–26.
6. Мосунова Л.А. Понимание смысла художественного текста как психолого-педагогическая проблема / Л.А. Мосунова // Библиоковедение. — 2005. — № 3. — С. 64–70.
7. Мосунова Л.А. Подготовка студентов-филологов к структурно функциональному проектированию сочинения по литературе / Л.А. Мосунова // Вестн. Моск. ун та. Сер. 20. Педагогическое образование. — 2006. — № 1. — С. 86–117.
8. Мосунова Л.А. Иконическое реконструирование как метод развития способности к смысловому пониманию художественного текста / Л.А. Мосунова // Вестн. Моск. ун та. Сер. 14. Психология. — 2006. — № 2. — С. 29–41.
9. Мосунова Л.А. Чтение художественной литературы как процесс понимания смысла / Л.А. Мосунова // Вопросы психологии. — 2005. — № 5. — С. 66–74.
10. Мосунова Л.А. Приемы развития смыслового понимания художественных текстов / Л.А. Мосунова // Русская словесность. — 2006. — № 4. — С. 8–16.

11. Мосунова Л.А. Рисование словесных картин как способ смыслового чтения художественного текста / Л.А. Мосунова // Литература в школе. — 2007. — № 3. — С. 28–31.

12. Мосунова Л.А. Словесное рисование при изучении японской поэзии / Л.А. Мосунова // Литература в школе. — 2007. — № 8. — С. 40–43.

13. Мосунова Л.А. Личностный рост как результат развития способности к адекватному восприятию художественных текстов / Л.А. Мосунова // Вестник ВятГГУ. — 2008. — № 1 (1). — С. 106–112.

14. Мосунова Л.А. Влияние адекватного восприятия художественной литературы на развитие личности подростка / Л.А. Мосунова // Ярославский педагогический вестник. — 2008. — № 4. Серия «Гуманитарные науки» (теория и методика обучения, педагогика, психология, культурология, филология, экономика, история, краеведение, к 100-летию ЯГПУ): научный журнал. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2008. — С. 134–138.

15. Мосунова Л.А. О теоретических основах развития полноценного восприятия художественной литературы / Л.А. Мосунова // Вестник ВятГГУ. — 2009. — № 1 (1). — С. 136–141.

16. Мосунова Л.А. К вопросу о совершенствовании подготовки редакторов: проблема понимания текстов / Л.А. Мосунова // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. — 2009. — № 4. — С. 57–62.

17. Мосунова Л.А. Смысловое чтение как деятельность: её содержание и структура / Л.А. Мосунова // Вестник ВятГГУ. — 2011. — 2 (1). — С. 151–157.

18. Мосунова Л.А. Редакторский анализ художественных текстов: психологические проблемы восприятия / Л.А. Мосунова // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. — 2011. — № 4. — С. 140–149.

19. Мосунова Л.А. Личностно ориентированное проектирование чтения художественного текста / И.Е. Малкова, Л.А. Мосунова. — Киров : Изд-во ВГГУ, 2003. — 68 с.

20. Мосунова Л.А. Обучение смысловому чтению художественных текстов / А.А. Мильчакова, Л.А. Мосунова. — Киров : Изд-во ВятГГУ, 2003. — 61 с.



Учебное издание

**Мосунова** Людмила Александровна

**ПСИХОЛОГИЯ ЧТЕНИЯ  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

*Учебное пособие*

Корректор *М.В. Моисеева*

Компьютерная верстка *Е.А. Бариновой*