

ВОСПРИЯТИЕ, или диалог читателя с книгой

Определение понятия ВОСПРИЯТИЕ, данное психологами, литературоведами, педагогами противоречиво и многословно. Не будем вдаваться в поиски среди них истинного суждения. Вдумаемся в само слово ВОСПРИЯТИЕ. Оно складывается из приставки “вос”, означающей движение вверх, и старинной формы слова “принятие”, т.е. взятие, получение. Применительно к тексту книги “воспринять” значит принять содержимое текста, включить читаемое в себя, присвоить его содержание. Но только ли к получению, взятию сводится читательское восприятие? Когда-то эстетик, профессор В.Асмус в своей статье “Чтение как труд и творчество” высмеял такое понимание восприятия, изобразив его гротескно в образе гоголевского колдуна Пацюка, глотающего вареники. “Движимые колдовской силой, вареники сами прыгали в миску, сами переворачивались в сметане и сами летели прямым хонько в рот Пацюку”. На самом деле читающий человек не просто вкладывает в себя содержимое текста, он реагирует на него своим сознанием: соглашается или спорит, спрашивает или отвечает, создает свои образы и эмоционально резонирует, у него возникают аналогии и ассоциации, он сравнивает и оценивает. Иначе говоря, человек включается в читаемое произведение, живет в нем, вступает с ним в диалог, мысленно действует. Он отвечает на художественную мысль писателя аналогичными движениями собственной мысли.

Восприятие — связующее звено между читаемым произведением и личностью читателя. С одной стороны, оно представляет собой единство с произведением (как говорят психологи, с массивом стимулов) и подчиняется ему. Произведение ведет за собой восприятие читателя, устанавливает вехи и те “силовые линии” по которым направляется фантазия, воображение, эмоции. С другой стороны, восприятие неразрывно связано с сознанием читающей личности, ее душевной организацией и находится в зависимости от них. Сознание читателя, его духовная биография, накладывают свой отпечаток на восприятие, определяют его силу, объем, полноту, характер. Л.Выготский сравнил читательское восприятие с евангельским чудом — претворением воды в вино: волнение, вы-

зываемое литературными образами, заключает в себе нечто сверх того, что в них содержится. В этом плане восприятие шире объекта. В то же время — восприятие уже объекта, ибо никогда не может исчерпать его полностью. На эту диалектику обратил внимание известный гуманитарий Ю.Лотман. Он указал на то, что художественный текст виртуален и не может быть полностью опредмечен, в нем всегда остается нечто, находящееся за рамками актуального сознания читателя, что и оставляет поле для перечитывания и новых трактовок произведения. Результат восприятия, или так называемый метатекст (мета — приставка, означающая *после, за*), может быть выражен в читательских суждениях, в отзывах, рисунках, игре. У художественно одаренных людей он реализуется в картинах, кинофильмах, театральных действиях, книжных иллюстрациях. Но чаще всего он остается лишь в сознании читателя, включается в его долговременную или кратковременную память в виде образов, мыслей, чувств, ассоциаций. Глубокое восприятие великого произведения способно оказать регулирующее воздействие на поведение человека.

Итак, в структуру восприятия, как мы увидели, входит читаемое произведение, реакция на него и результат. Чтобы быть воспринятым, читаемое произведение должно быть доступным читателю по лексике, языку, смыслу. Восприятие может не состояться, если сознание читателя недостаточно созрело, чтобы оказаться чувствительным к содержанию книги. Его может не быть и в том случае, если в момент чтения сознание читателя занято другим, или сам процесс чтения носит чисто механический характер. Примером последнего может служить чтение гоголевского Петрушки — слуги Чичикова, которого, как мы помним, занимал не смысл читаемого текста, а деятельность по складыванию из букв слов. Немного ушел от него вперед как читатель и отец Ильи Обломова. Ему была важна сама процедура чтения, воспроизведение фраз и слов, из которых складывается текст: это занятие поднимало статус его в собственных глазах, вот, дескать, и он принадлежит к читающим людям.

Что касается реакции на читаемое произведение, то она во многом зависит от развития нервной системы читателя и тех условий, в которых восприятие протекает. Она зависит и от научения, от специальной стимуляции восприятия. Если научение протекало успешно, то, как говорят психологи, соответствия между восприятием и стимуляцией становится больше, а само восприятие стано-

вится более дифференцированным и осознанным. Здесь многое зависит от того, какого рода стимуляция применяется. Опыт показывает, что стимулирование восприятия, применяемое в современной школе, часто влияет на восприятие отрицательно. Оно лишается непосредственности, субъективной окраски, личностного аспекта, превращаясь в сугубо рациональный, стереотипный процесс.

Показательный пример неприятия учителем личностного аспекта восприятия мы встретили в повести иркутской писательницы Татьяны Андрейко “Зеленая горошина”. В книге есть эпизод, где пятиклассник Денис слушает стихотворение Лермонтова “Бородино”, и у него мурашки идут по телу. “Перед ним словно оживала картинка из книжки. Солдаты еще были не убитые. Земля под ними качалась от пушечной пальбы, раненые стонали и падали. И ему захотелось туда, чтобы хоть как-то помочь русским солдатам. Он бы подобрал винтовку или скакал на коне с саблей! И был бы такой же смелый, как все”. Наутро, придя в класс, мальчик попытался свое восприятие стихотворения передать так же эмоционально, как его воспринял накануне. Однако учительница остановила его, назвала клоуном и поставила двойку. А ответ девочки, которая вслед за Денисом бесстрастно пересказала стихотворения, эта же учительница оценила пятеркой. Критерии оценки, применяемые учителями, быстро усваиваются детьми, и они соответственно формируют свое восприятие, подстроенное под требования учителя. Возможно, этим объясняется тот факт, что восприятие дошкольников, не стиснутое рамками стереотипа, отличается большей новизной и свежестью, чем тех, кто учится. Интересный пример сопоставления привела специалист по психологии чтения В.А.Бородина в своей книге “Восприятие восточной поэзии”, ссылаясь на опыт литературоведа Е.Г. Эткинда. Он сравнил восприятие стихотворения Тютчева “Люблю грозу в начале мая” у разных категорий читателей: у ребенка, у поэта, у ученого филолога, у литературного критика, историка, языковеда.

Маленькой девочке Кате, которую восприятию никто не учил, от стихотворения Тютчева становится весело. Она любит весну, и в этих стихах она ее видит и слышит. Кате по душе “молодость и веселье, которым заражено стихотворение, — в нем бурлят и переливаются звуки грома и бегущих ручьев”. Катя всем существом впитывает атмосферу солнечного праздника, созданную поэтом, ощущает этот пейзаж, где все голубое и золотое. Приближено к ее

восприятию по характеру и восприятие поэта В.Рождественского. Он услышал в стихотворении целую симфонию звуков, “вошедших с этой грозой и в уши и сердце”. Однако, в отличие от восприятия Кати, поэт обратил внимание на художественное мастерство Тютчева, на форму стиха, его инструментовку, на игру гласных и согласных звуков. Что касается восприятия специалистов, то оно, в отличие от чувственного восприятия девочки и поэта, преимущественно рационально. Эмоциональное восприятие, по их мнению, второстепенно. Они обращают внимание на метафоричность стихотворения, его форму, музыкальное развертывание звуковой образности. Для них важно, сколько раз в стихотворении встречаются гласные звуки, сколько — согласные, видят преобладание звуков “р” и “г”. При всей ценности критического анализа стихотворения, сделанного специалистами, он лишен свежести непосредственного чувства. В нем нет душевности, “претворения воды в вино”. Полноценным восприятием, видимо, надо считать такое, в котором задействованы как чувственные, субъективно окрашенные формы мышления (им “ведает” правое полушарие мозга), так и логические, речемыслительные, аналитические, идущие от левого полушария.

Результат восприятия во многом зависит от избирательности внимания читателя, от мотивации чтения, от установки, от опыта мышления и эмоций читателя, от возраста и многого другого. Для того чтобы текст был воспринят, на нем должно быть сосредоточено внимание читателя, нервная система приведена в состояние активности.

В популярном “Словаре русского языка” под редакцией С.Ожегова восприятие понимается как синоним слова “чтение”. Читать — значит воспринимать написанное. На первый взгляд, определение не вызывает сомнения. Восприятие текста, действительно, протекает в процессе чтения, а не в каком-либо другом. Только читая, мы воспринимаем написанное. Но тождественно ли чтение — восприятию? Со всей определенностью мы должны сказать “нет”. Если это было бы так, то не имело бы смысла перечитывать. Опыт показывает, что долгая жизнь классических произведений определяется именно перечитыванием, которое не есть повтор первоначального восприятия ни по объему, ни по избирательности, ни по полноте. Глубокое произведение не раскрывается сразу в одном акте чтения. При перечитывании (см. “Чтение и перечитывание”) человек реагирует на то, чего раньше не заметил,

понимает то, мимо чего прошел в первый раз. Восприятие селективно и потому чтение всегда шире его. Сколько бы мы ни читали поэзию Пушкина, она остается неисчерпаемой не только для отдельного человека, но и для человечества в целом. Читая Пушкина, каждый из нас, если перед нами его произведения не на экране, а на бумаге, внешне делает одно и то же: берет книгу в руки, раскрывает ее, погружается в текст и воспроизводит слова и предложения. Но внутренняя жизнь в эти мгновения у каждого своя. У одного в поле внимания, а значит и восприятия, окажутся одни образы, у другого — другие. Писатель Ф.Искандер, изобразив в повести “Чик и Пушкин” чтение школьником Чиком “Капитанской дочки” Пушкина, показал, как в центре внимания мальчика оказался образ Савельича. Именно ему были отданы симпатии Чика, а не Гриневу и не Маше Мироновой. Избирательностью восприятия определяется разный эффект чтения одного и того же произведения у разных читателей и у одного и того же — в разные моменты жизни: опыт накладывает на восприятие свой отпечаток. Актер И.Певцов заметил: “Мы понимаем только то в читаемом, что составляет комплекс наших собственных чувств, мыслей, знаний — все остальное проходит, как бы не задевая нашего существа”.

Влияют на восприятие цели и мотивы чтения. Если ребенок читает текст по заданию школы и его мотив чтения чисто учебный, то объем восприятия и избирательность оказывается под контролем этой установки и ограничивается рамками выполнения задания. То, что за ними, часто остается не воспринятым. Наибольшее влияние на восприятие текста оказывает интерес — внутреннее влечение к чтению данной книги. **Установлено, что чтение без интереса нередко превращается в имитацию: чтение есть, а восприятия — нет. А там, где нет восприятия — нет и влияния книги на читателя. Вот почему стимулирование у детей интереса к чтению в нынешней ситуации его угасания, признано доминантой всей системы приобщения ребенка к книге (см. “Интерес”).**

Влияет на восприятие текста и скорость чтения. **Чем скорость чтения выше, тем меньше можно рассчитывать на полноту и глубину восприятия.** Скорочтение целесообразно применять к учебным и информационным текстам, составленным по определенным алгоритмам. Зная алгоритм и выбирая ключевые слова, можно быстро схватить суть информации. Однако скорочтение — это механический процесс. К чтению полноценных художественных произведений, требующих сотворчества с писателем, метод скорочтения в

принципе не пригоден. Он может быть использован лишь при чтении произведений массовой культуры, сюжетная острота которых — основной двигатель мысли читателя.

Заметим, потенциальные стимулы произведения, рассчитанные автором на соответствующую реакцию читателя, в детском восприятии могут остаться незамеченными. Интересный пример такого рода приводит Агния Барто в своих воспоминаниях. Как-то она прочитала своему пятилетнему племяннику “Мойдодыра” Чуковского. Слушал он внимательно, а по окончании чтения заявил: “Не буду больше умываться”. Изумленная тетья спросила: “Почему?” “Потому что хочу увидеть, как убежит одеяло и ускачет простыня” — ответил мальчик. Об этом парадоксе восприятия Барто рассказала Чуковскому — он был поражен: ведь он рассчитывал свое произведение как раз на противоположную реакцию.

Зададимся вопросом: Что может сделать библиотека, чтобы восприятие детей было творческим и глубоким, чтобы книга реализовывала свой воспитательный и образовательный потенциал, а читатель — развивал свои умственные и душевные способности, нравственно созрел?

Как я полагаю, задача состоит в том, чтобы чтение ребенка было максимально приближено к личности читателя, соотнесено с его духовным опытом, с его жизненными проблемами.

Учить воспринимать литературу — значит учить воспринимать образную природу искусства, которая ориентирована, прежде всего, на эмоциональную реакцию человека, на образность его мышления. Если речь идет о школьниках, то библиотекарю важно для начала **вернуть первозданность их читательских впечатлений**, освободить восприятие от усвоенных на уроках литературы алгоритмов анализа произведения.

В этом плане большую помощь сегодняшнему библиотекарю и читателю окажут детские читательские впечатления писателей, художников, режиссеров: людей, ставших впоследствии выдающимися деятелями в гуманитарной сфере. Некоторые примеры такого рода библиотекарь найдет в книге “Природа ребенка в зеркале автобиографий” (М.: 1999), в одной из глав которой содержатся воспоминания известных людей о своем детском чтении. **Показать детям примеры читательского творчества их талантливых сверстников — значит, создать предпосылку для активизации восприятия у многих читателей.** Ребенок сможет опереться на опыт талантливого восприятия искусства слова. Восприятие одного читателя жела-

тельно подкрепить восприятием других, чтобы ребенок увидел в них общее — живую, индивидуальную реакцию на прочитанное, лишенную стереотипов. Опыт восприятия творчески одаренных детей — ценнейший фактический материал, на котором полезно учиться каждому (см. “Творчество”).

Говоря об активизации восприятия детей, нельзя обойти и *стимулирование отзывов читателей*. Отзыв — это не рецензия, это живой непосредственный, выраженный в слове отклик на прочитанное произведение со своей интонацией, своими впечатлениями, своими размышлениями, тесно увязанными с жизненным и читательским опытом самого автора отзыва. В отзыве нередко открывается способность к сложным душевным переживаниям читающего ребенка: он изнутри формирует его духовно-нравственный опыт. Вот, например, что написала в своем отзыве на повесть А.Алексина “Безумная Евдокия” школьница из Москвы: “Меня просто потрясла судьба героини повести. Скажу честно, глядя на старомодных людей, я, как и Ольга, испытывала перед ними, оставшими от жизни, чувство превосходства, что ли. И вот мне стало стыдно. Стыдно за подобные мысли, а больше всего за то, что я, оказывается, совсем неверно думала о людях. Книга убедила меня, что быть такой не просто глупо, но подло. Я бы не задумалась об этом, не попадись мне эта книга”. Такого рода духовными открытиями, выраженными в слове, надо дорожить. Заражающий эффект читательских отзывов для других детей общепризнан.

Для стимулирования написания читательских отзывов библиотекари устраивают конкурсы отзывов, публикуют их в сборниках читательского творчества. Известен опыт, когда отзывы пишут в виде письма другу или автору книги, в виде рекомендации книги другим читателям (см. “Отзыв”). Уместно вспомнить указатель, изданный в 70-е годы, целиком составленный из читательских отзывов. Он назывался “Эта книга мне понравилась”.

Если отзыв — спонтанное читательское впечатление от книги, то **обсуждение** — преимущественно управляемый метод активизации восприятия. В центре его — постановка проблем, наиболее значимых для читателей этой книги. Задача обсуждения — в рамках “силовых линий”, заданных автором и повернутых к реальным проблемам сегодняшней жизни, разбудить мысль читателей, заставить их спорить, выдвигать свои гипотезы, аргументировать. Вместе с тем обсуждение литературного произведения — это свое-

го рода тренинг, развивающий умение оперировать текстом, искать в нем точки опоры для своих суждений, вычитывать в тексте “больше, чем написано”. Обсуждение побуждает читателей погружаться в глубь произведения и сквозь ее призму размышлять о жизни и о себе. Как складывается система вопросов для обсуждения литературных произведений, хорошо проследить на примере Школьной роман-газеты “Путеводная звезда”, редакция которой в конце каждого номера публикует вопросы для обсуждения опубликованного на ее страницах произведения. Что касается самостоятельного обсуждения, то интересный пример его дан в повести Е. Перехвальской “Сострадание к Швабрину”. Ученики, к удивлению учительницы, стали на уроке один за другим высказывать свои мнения по поводу поведения этого пушкинского героя. У одних он вызвал жалость, у других — презрение. Вопрос состоял в том, надо ли мстить из чувства ревности или лучше смириться с поражением. Вопрос остался открытым, но он заставил задуматься школьников о своем собственном поведении и об отношении к окружающим.

Одним из методов активизации читательского восприятия у младших школьников и дошкольников являются **рисунки по следам прочитанных произведений**. В них восприятие ребенка и его свободная детская фантазия, пробужденные книгой, формируются и проявляются наглядно. Рисунок позволяет выразить то, что овладело ребенком в момент чтения. Для правильного прочтения детского рисунка, в котором часто присутствуют предметы и детали, которых нет в тексте, важны собственные комментарии его автора. Разъяснения дают ключ к пониманию рисунка и цепочке ассоциаций, вызванных текстом прочитанной книги.

Обогащению восприятия литературных произведений содействуют и специально нацеленные на это *литературные игры*. Приведем для примера игру, названную нами “Путешествие в глубь строки”. Она направлена на творческую самореализацию ребенка как читателя художественной литературы. Игровая деятельность детей организована в виде мысленного путешествия по маршруту, проходящему через текст произведения к самому читателю. Игра состоит из ряда заданий, каждое из которых ориентировано на определенную способность ребенка.

1. Залив созерцания (активизация образного мышления, стимулируемого вопросами: какие картины предстали перед вашим умственным взором, когда вы читали произведение? Какие звуки?)

2. Бухта радости и печали (проявление эмоционального резонанса: Какие моменты книги показались радостными, а какие заставили погрузиться?)
3. Мыс проникновения (погружение во внутренний мир персонажей: Почему персонаж действовал так, а не иначе? Почему у него возникли именно такие мысли, а не другие?)
4. Утес творчества и фантазий (акцент на проективное мышление читателей: Как вы представляете себе будущее героев? Как, по вашему, сложится их судьба?)
5. Айсберг или Земля сущности (способность к целостному восприятию: О чем же это произведение? Почему оно так названо?)
6. Пролит воспоминаний (активизация ассоциативных связей: Не напомнило вам это произведение чего-либо из вашей собственной жизни?)
7. Риф самопознания (способность перенести читаемое на себя: Нет ли в произведении чего-либо созвучного вашему характеру? Не узнали ли вы себя в ком-то из персонажей?).

Ход коллективной игры, как видим, заканчивается на самораскрытии читателей, которое подготавливается всем ее ходом. В результате игры могут быть определены номинации: “читатель-фантазер”, “читатель-мыслитель”, “читатель-творец”, “читатель-художник”.

Важным методом активизации и обогащения восприятия детей является **театрализация**. Дети от природы актеры, и перевоплощение в персонажей для них естественно. Они легко вживаются в образ, включают индивидуальный опыт и фантазию, открывают в образе личный смысл. Некоторые библиотеки прибегают к этому методу посредством кукол.

Мы показали лишь частичку методов, используемых библиотекарями для активизации восприятия детьми художественных произведений. Здесь творческой выдумке библиотекарей нет предела. Однако какими бы ни были находки, составным элементом их непременно будет **диалог**, тот самый естественный для библиотеки разговор с ребенком, который предшествует чтению или следует за ним. Имеющая большой опыт диалогового общения с детьми Ставропольская краевая детская библиотека им. А.Е. Екимцева использует три формы диалога: библиотекарь—читатель, литературный герой—библиотекарь, библиотекарь — читатель — литературный герой. Необходимыми условиями успешного диалога

библиотека считает умение библиотекаря говорить и слушать, встать на точку зрения ребенка и с его позиции посмотреть на произведение и мир. О каком бы произведении ни шел разговор, библиотекарь и ребенок говорят о том, что их обоих как читающих личностей волнует, что будит их мысль, что вызывает радость от чтения. Библиотекарь делится с детьми своим опытом восприятия литературных произведений и заражает этим читателей. Он не просто передает свою мысль детям, но возбуждает в них их собственные мысли.

ЛИТЕРАТУРА:

Бородина В.А. Восприятие поэзии Востока. — М.; СПб: Диля, 2001. — 224 с.

Воспитание творческого читателя. — М.: Просвещение, 1981. — 212 с.

Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. психологич. труды: В 2-х: Т.1. — М.: Педагогика, 1986. — С. 66-77.

Игнатьева В.Ю. Оживить “застывшее” творчество // Библиотека. — 2000. — № 9. — С. 51-53.

Кабачек О.Л. Стихотворение А.Блока “В неуверенном, зыбком полете...” как модель для изучения проблемы “Автор-читатель” // Что мы читаем? Какие мы? : Сб. науч. трудов. — СПб.: РНБ, 1993. — С. 101-121.

Кабачек О.Л. Особенности восприятия художественных и познавательных текстов младшими подростками // Юный читатель и библиотека. — Сб. статей. — М.: ГРЮБ, 1991. — С. 100-112.

Малинина В.И. Психология восприятия художественной литературы. — Челябинск: ЧГИК, 1980. — 88 с.

Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. — М.: Знание, 1981. — 96 с.

Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников. — М.: Педагогика, 1982. — 128 с.

Темнова В.Ю. Радость детей: Читательские впечатления в детском рисунке // Детская библиотека: Традиции, духовность, возрождение. — СПб.: ОДБ, 1998. — С. 44-48.