

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСІВ ВПЛИВУ НА УЧНЯ

Актуальність вивчення суєсвітності художнього образу полягає в тому, що він породжує систему додаткових образів, пов'язаних у цілісність досвід учня і здобуток поетичного замислу автора твору. Вивчення поезики відбувається з урахуванням законів асоціативного сприймання і у системі триади: суб'єкт - предмет - суб'єкт. У цій триаді предметом вивчення є художній образ, включений у навчальну взаємодію учня з вчителем. Об'єктом дослідження поданої статті є учень, що засвоює художній твір і користується його ідеями в дії. Метою даної роботи є представити методику аналізу художнього твору з позиції сприймання його учнем. Результати наведених досліджень дають підстави розширити і поглибити уявлення про навчальні взаємодії і традиційну суб'єкт-суб'єкту взаємодію розглядати як суб'єкт - предмет - суб'єкту.

Актуальність изучения суэсвтностн художественного образа в том, что он, объединяя целостность опыта учащегося и достижения поэтического замысла автора произведения, создает систему дополнительных образов. Изучение поэтики осуществляется с учетом законов ассоциативного восприятия и в системе триады: субъект-предмет-субъект. В этой триаде предметом изучения есть художественный образ, включенный в учебную взаимосвязь учащегося и учителя. Объектом исследования данной статьи есть ученик, который усваивает художественное произведение и пользуется его идеями в деятельности. Цель данной работы - представить методику анализа художественного произведения с позиции восприятия его учеником. Результаты представленных исследований дают возможность расширить и углубить представление об учебной общении и рассмотреть традиционное субъект-субъектное взаимодействие как субъект-предмет-субъектное.

The urgency of studying of image suggestiveness is that it gives rise to the system of additional images connecting the experience of the pupil and the poetic element of poet's conception of author's work. The studying of poetics consists of interaction into account the laws of associative perception and in the system of triad: subject-object-subject. In this triad the subject of studying is the image included in the educational interaction of a pupil and a teacher. The object of research of this given article is the pupil who masters the work of art.

and takes advantage of its ideas in action. The results of submitted research give grounds for extending and broadening of idea of educational intercourse and to consider the traditional subject-subject interaction as subject-object-subjective one

Проблеми художнього образу - відтворення дійсності, його особливостей і закономірностей завжди актуальні і знаходять на кожному етапі розвитку нові аспекти. Художній образ, як форма відображення дійсності, вивчається багатьма науковцями: філософська теорія відображення (Б.Мейлах); асоціативний напрям психології (Берклі, Юм, Милл); уселянна, як спеціально-організований вид комунікації (Б.Д.Паригін, Ю.А.Шерковін). Останнім часом дослідники [3,4, і ін.], що вивчають питання специфіки художнього образу, естетичного сприйняття, у тому чи іншому ступені стикаються з проблемою сутєвності. Тим часом доводиться відзначити недостатню розробленість даної проблеми, а в довідковій і навчальній літературі з естетики відсутність визначення терміна «сутєвність художнього образу».

Необхідно побутися упередження, що психологія не здатна серйозно допомогти удосконалити аналіз літературного твору. Розв'язати переконання можуть тільки конкретні дослідження, які продемонстрували б можливість "психологічного" інструментарію.

Нині проблема сутєвості художнього сприймання виявилася актуальною, але, на жаль, обмаль робіт, які б висвітлювали процес впливу художньої творчості на учня, зміни психічного стану учня при засвоєнні творів поезики.

Об'єктом дослідження є учень, що засвоює художній твір і користується його цінностями. Предмет вивчення - вплив художнього образу, включеного у навчальну взаємодію учня з вчителем.

Таким чином, актуальність роботи полягає ще і в тому, що вивчення поезики відбувається з позицій її асоціативного сприймання і в системі триади: суб'єкт - предмет - суб'єкт.

Виходячи з навіл досліджень, метою даної роботи є - представити методичку аналізу художнього твору з позиції сприймання його учнем. Інакше кажучи, здійснимо аналіз поезики пейзажно-меланхолическої мінатюри П.Тичини "Дощ" із циклу "Естетичні" з рецензивних позицій.

*А на воді в чисті руці
Гайки плується... Сон. До сна.
Всезна, дихаю, слухаю піона -
І сажають гаробці !..
Тихий - шептало в березі
Висий - хатило смольки*

*Спустила хмарка на луки
Мережані подовки.*

Сприйняття людини нагадує воронку, в широкий отвір якої входить величезна кількість сигналів іззовні, але у свідомості відбивається тільки їх незначна частина. Ряд їх не доходить до вищих відділів центральної нервової системи. Ми перебуваємо серед безлічі предметів навколишньої дійсності, але усвідомлено бачимо тільки їх незначну частину.

Уявимо людину, яка спостерігає початок дощу біля річки чи озера. Її зорові, слухові, нюхові і дотикові рецептори сприймають велику кількість предметів.

Наприклад, у полі зору людини є навколишній предметний світ – берег, вода, дерева, трави, хмари, та ін. Але далеко не все це відбивається у свідомості. Людина могла бачити, як перші краплі дощу упали на водне плесо, як поспішили рибалки з вудками додому... але вона могла "не помітити" інших предметів і явищ – наприклад, кольору хмар, зігнутого вітром очерету і т.д. Людина взагалі могла не звернути уваги на температурні зміни (стало холодніше), запах озону тощо, хоч початкові ланки органів чуття все це, безперечно, зафіксували. Відбір тільки частини предметів або їхніх властивостей з їх величезної кількості визначається домінуючими установками особистості.

Поет вказав у тексті мініатюри на мінімальну частину вражень, які можна винести, спостерігаючи початок дощу. Але для учня кожна деталь стає основою для репродукування в уяві ряду зорових, слухових та інших образів - проходить процес, який є оберненим воронці.

Здається, що поет в мініатюрі "Дощ зображує явище природи яке кожен з нас неодноразово спостерігав. Але коли ми сприймаємо цей твір, то відчуваємо магійний вплив справжнього світу. Ми "бачимо" дощ з багатьма подробицями. Він не на зразок того, за мить до його початку вся природа напружилася у якомусь тривожному передчутті. Вітер дихнув запахом дощу - і вода ідеально захилювалася. Якусь мить відбувалася боротьба між мінущим і спокійним станом, що проймав річку до дна, і тим прийдешнім, що вже наступає. Хмара повністю закрила небо. Стало похмурише. Вітер подув сильніше. Враз потемніла, захилювалася у пошитої мучеканні вода - з'явився живі, трохи дивні і моторошні спотворені її глибини. З новим поривом вітру на воду впади нерпні крихітні перлині краплі дощу й почали дрібно бити по воді - ніби застрибали і робили, весело вибираючи рожеві і жовті кимсь піною.

І в що мить коли ні води, дуги, поля і гаї швали перші краплини дощу, природа окосливо захвилювалась, захиталась дерева, комиші і навіть лугочі квіти ("смолки") зігнулись під вітром: "Ховайтеся, люди, хтє куди зможе!".

Але коли дощ набрав сили – вітер вщух. Заспокоєна природа починає пивзяться цією цюї вологи.

Звичайно ж кожний учень при сприйманні мініатюри матиме свою картину дощу, бо його образні уявлення виникатимуть на основі індивідуально го досвіду. Це не заперечує факту, що все-таки текст створює розв'язок читачьких уявлень, накладає певні обмеження на амплітуду їх індивідуальних коливань.

Детально про аналізусмо текст мініатюри.

Перша фраза утруднена для розуміння, майже загадково-режусна:

*А на воді в чайсь руці
Гадюки пнуться...*

По цій фразу учень не може тільки "ковзнути" увагою і перейти до сприймання подальших логічно обрунтованих і тому легших для розуміння частин тексту – в такому випадку сприйняття мініатюри буде збідненим. Тому перед ним постає завдання перебороти "алогізм" фрази, розкрити для себе її істинний зміст.

Психологія пояснює механізм сприймання текстів подібного утрудненого типу. Психологом О. Никисю вченою [1] проведені численні експерименти, які показали, що для повноцінного розуміння утрудненої фрази учневі необхідно активувати образне уявлення. Шлях до розуміння першо фрази аналізованого вірша лежить саме через конструювання такого уявлення. Осцьок у уява учня активі ується. Після цього конструюється образ: водне плесо злегка захвилювалось, ніби в його глибинах в чайсь руці почали пнуться гадюки.

Треба в яг до уваги, що створений образ неможлиивий, він оригінально зронений інішими образними уявленнями, які супроводжують його виникнення і співіснують з ними з самого початку. Ці супровідні образні уявлення йдуть від назви твору "Дощ", що і визначає їх зміст.

Кількість і якість таких логічних асоціативних уявлень може бути різною різних сприймань тексту, але їх наявність обов'язково, бо без них, фактично, не конструюється основний образ.

Свідомим чином це олове уявлення при своєму народженні інтегрується ємоційністю Семантична структура першої фрази

орієнтована так, що вона, викликаючи у учня яскраве зорове уявлення, несе в собі конкретний емоційний заряд. Він головним чином створюється за допомогою слова "гадюки", яке є ключовим для розуміння всієї фрази. Це слово належить до сильних подразників, воно зумовнює сильну негативну реакцію - тривогу, страх.

Звідси — і той настрій тривожного чекання, яке викликає фраза. Аналізована фраза несе важливе функціональне навантаження: "поет навмисне задає труднощі нашій уяві, щоб розбурхати її, викликати в душі те саме непокоєння, напруження, ту саму непевність" ...

Після першої фрази йдуть два називні слова - речення "Сон. До дна." Психофізіологічний механізм сприймання цих слів такий же, як і перших двох рядків мініатори — утрудненість їх "реєстрації".

Але є й інша причина, яка змушує учня поглиблено осмислювати текст.

Немінативні речення затримують і збуджують увагу учня не тільки завдяки своїй складності, але й тому, що вони є виділеними. У зовнішньому плані вони ніби віддалені від змісту попередньої фрази, але у внутрішньому — заглиблено семантичному — між ними існують тісні органічні зв'язки. Коли перша фраза мініатори дає картину легкого хвилювання водного плеса і створює у учня тривожний настрій, то наступні слова - речення навпаки, говорять про спокій природи, якій прийняв річку аж до дна.

Один і той же предмет характеризується протилежно. Два слова, "зкранені" в текст, дають відчуття "стану" природи перед дощем.

Після перших двох рядків буквально ребусно: складності й легкості для сприймання зоровий образ:

*Війну, пишнує, ситнує пишна -
І заскакали доробці!*

Дощ почався. На воду впили перші краплини. При всій своїй прозорості, наведений фрагмент тексту є складною побудованою метафорою. Ізольована від контексту, вона неспроможна дати потрібний зоровий образ. Але коли її ми сприймаємо в попередній текст, включаючи заголовок, що спрямовує розуміння уявленню, то ця метафора стає більш докладною.

У цьому проявляється уміння Тичини економити словесний матеріал. Частина образно-емоційного змісту, який передає улюблена метафора (якщо вона сприймається таким її контекстом)

стом), по суті, їй не належить. Він органічно переходить в метафору із попереднього фрагменту тексту. Що ж це за зміст?

Перша образна картина поезії дає відчуття вітру. Це відчуття, яке промайнує у учня і було тимчасово "знищено" під час сприймання номінативних речень "Сон. До дня", знову відновлюється словами "Війнув, дихнув, сипнув піною..." Отже, метафора має два змістовні плани. На перший погляд здається, що вона "працює" на створення учнем яскравого зорового образу. Але цей образ - всього-на-всього перший, найбільш видимий план. Другий же план завуальований - це передача відчуття подиху вітру.

Мотив привоги, який був збуджений у учня першим реченням поетичного тексту, набув особливого підсилення в таких рядках:

*Тікай! - шептало в берези
Лясай... - хитнуло смолки*

Привогий мотив досягнув тут свого апогею. А далі після цих, ускладнених для сприймання рядків, йде простий за своєю структурою метафоричний образ:

*Стустила хмарка на лузі
Мережані подолки*

Цікаво побудована композиція мініјатори. Автор, можна сказати, то подає всі зорові образи першої строфи великим планом, то у другій строфі змінює його на середній, а твір завершує загальним планом.

Зміна планів має свою логіку. Поет продумано керує читачною увагою. Наш погляд спрямовується від часткового до загального. Така зміна точок зору надає зображенню особливої "опуклості, просторової перспективи".

Отже, розглядаючи мініјатору "під мікроскопом", ми простежили складний високоорганізований твір, у функціонуванні якого все підпорядковано вираженню змісту. Особливості такої організації найкраще пізнаються тоді, коли підходимо до аналізу з позиції художнього сприймання, власне саме поняття ефекту оберненої воронки стає операціональним тільки тоді, коли ми аналізуємо художній текст з рецензійних позицій.

Впринципі цим і пояснюється ефективність проголошеної методики аналізу. Аналізуючи текст з позиції художнього сприймання, ми фактично виявляємо і описуємо функції багатьох літературних прийомів, які просто не виявляються, коли аналізувати текст традиційно-філологічними способами. Чим більше ми відкриваємо застосованих автором виразливо-зображальних

прийомів, тим повніше бачимо художній текст як функціонуючу систему, що породжує художні смисли.

Системний підхід до аналізу поезики художнього твору найбільш ефективний тоді, коли сам аналіз здійснюється з рецензивних позицій. Один із найважливіших методичних принципів рецензивної поезики полягає у вимозі об'єктивізації тієї моделі сприймання твору, що вибудовується дослідником. Інакше кажучи, кожна проаналізована дослідником модель сприймання повинна бути об'єктивно аргументованою.

Проілюструємо це положення на прикладі аналізу першої строфи поезії Б. Олійника "Мати сіяла сон..."

*Мати сіяла сон
під моїм під акиєм
А вродив сонячник.
І тепер: хоч буряк, хоч бур'ян чи тугман,
А мені - сонячко.*

Моделюючи сприймання цієї строфи, потрібно врахувати, що породжуваний нею художній смисл буде сприйнято учнем тільки за умови, якщо він зуміє розгадати умовну образність тексту.

Співала мати колиськові пісні над власеньким сином. І, співуючи, не тільки хотіла, щоб її син швидше і глибоче заснує - вона роздумувала над його майбутнім життям, бажала йому - так, як цього може бажати тільки мати, - щасливої долі. Бажання матері здійснюються - її сину, незважаючи на те, що доводиться проходити крізь різноманітні не згоди ("буряк", "бур'ян", "тугман"), все-таки сонячно в житті.

Звідкіль ця сонячність? Вона вроджена. Вона від матері. Можливо, це людяність, здатність світлитися до інших добротою. Можливо, це поетичний, світлий за своєю суттю дар, який приносить радість іншим. Перше не заперечує друге, навпаки, прекрасно співіснує з ним, бо поетичний, сонячний дар - це дар людської доброти. Змушені говорити так цриблиємо, тому що на більшу точність не маємо права.

Текст не дає нам можливості бути точнішими. І в цьому його достоїнство. Поезія не претендує на наукову точність. Її поезія свої спроби пізнання, своя точність вираження пізнаного, свої, не чим не замінені, переваги в дослідженні духовної субстанції.

При сприйманні учнем твору, зміст його дорівнює тому змісту, який обумовлений смисловим досвідом людини. Зміст поезії - це її поезія, єсть таємн, які і структура особистості і який її досвід.

Досвід є рамкою і вимагає від учні багати і чути те, що йому психологічно близько і потрібні.

Сприймання психологічного твору має особистісний і індивідуальний характер, його активність тісно пов'язана з діяльністю відпортовальної уяви та образної мислення. Але все-таки текст спрямовує розвиток учнівських уявлень, накладає певні обмеження на амплітуду їх індивідуальних коливань. Цікаво, що при сприйманні особливе значення має інтелект (а не тільки одна образна уява) через об'єктивну необхідність зосереджуватись на розшифровці символу.

Відомий вітчизняний мовознавець і філософ О.О. Потебня [2], автор теорії найближчого і подальшого значення слова, відзначав, що знання людей про світ аж ніяк не зотожні, і це позначається на тій змісті, що вони вкладають у слова. Люди розуміють один одного в процесі спілкування тому, що в змісті слів є щось, за чим вони народились. Це різне, однакове в змісті слова О.О. Потебня називав його засобом спілкування.

Проте у слова є ще й інше, міцливе від індивіда до індивіда подальше значення, що у кожного різне по якості і кількості елементів. Та ждея іманентно присутня в міркуваннях психологів і психологістів, що наповняють на розведенні категорій "зміст" і "значення".

Ми скажемо, що зміст інформації пропускається через мовну свідомість людини, унаслідок чого змілюється вихідний зміст названої інформації. Виникає істрахія різничитань, у визначених ситуаціях порушує спілкування, навіть на рівні найближчого значення слова.

В процесі розуміння і сприймання художнього твору важливу роль відіграють асоціації. Однак їх викликає в пам'яті іншу, тому асоціації допомагають упорядкувати всі елементи інформації, що поступає.

Звучання слів здатне викликати у учня різні смислові асоціації. Вони пов'язується з певним враженням, настроям, спогадом, одержує ту чи іншу смислову і емоційну характеристику. Активність і глибина асоціацій залежить від переживання почуттів при сприйманні поезичного твору.

Асоціації залежно оть по-ржедк, які робить автор твору. При сприйманні виникають подальші асоціативні уявлення, вони можуть бути різні за кількістю і якістю у різних сприймачів тексту, але є обов'язковими, бо без них, фактично, не конструється основний образ.

Отже, всі особливості сприймання і розуміння творів художньої літератури властиві школярам. Але рівні сприймання і розуміння залежать від рівня розвитку культури учня, наявності досвіду, цілеспрямованого виховання засобами поетичного слова, а також обумовлені психологічними особливостями віку учнів, а глибина сприймання і розуміння художнього твору залежить від того, наскільки ці особливості сприймання і розуміння твору і особливості віку враховуються в викладанні літератури, і зокрема читання.

Враховуючи ці особливості асоціативного сприймання поезики потрібно в школі активізувати сприймання поезії, як способу репродукування і творення художніх образів. Головними умовами, які забезпечать таке сприймання, є:

- висока художня якість віршів як навчального матеріалу;
- відповідність досвіду учня і поетичної комунікації;
- емоційна налаштованість учня на сприймання вірша;
- розвинений поетичний слух, поетичне бачення світу;
- вміння аналізувати образно-емоційний зміст вірша, давати йому почуттєву оцінку;
- схильність до перетворення сприйнятого;
- наявність схеми асоціації;
- активне використання міжпредметних зв'язків.

Отже, актуальність вищезгаданої суттєвості художнього образу полягає в тому, що він породжує систему додаткових образів, пов'язуючи у свідомості учня і здобуток поетичного замислу літури твору. Вивчення поезики відбувається з урахуванням законів асоціативного сприймання і у системі триади: суб'єкт - предмет - суб'єкт. У цій триаді предмет вивчення - художній образ уявлений у навчальному взаємодію учня з вчителем.

Результати дослідження дають підстави розширити і поглибити уявлення про взаємальне спілкування і традиційне суб'єкт - суб'єкту взаємодію розглядати як суб'єкт - предмет - суб'єкту.

Література

1. Никифорова Э. И. Психология восприятия художественной литературы. - М.: Книфа, 1972. - 152 с.
2. Полюбин А. А. Слово и миф. - М.: Промиздат, 1989. - 624 с.
3. Челпанова Н. В. Психологические проблемы символического образа в художественной деятельности // Проблемы эстетической психологии. С. 156-161. Сборник статей Г. С. Косенко, т. II, часть 1. - С. 194-200.
4. Челпанова Н. В. Теоретико-методологические основы психоэстетической структуры поэтики // Развитие педагогической и психологической мысли в Украине 1992-2002. Сборник статей к 10-летию АПН Украины. Актуальные проблемы науки. Уфа: ИИИ-Харьков, "ОБС", 2002. С. 503-516.