

Олексій ОРЛОВ,

orcid.org/0000-0002-2338-118X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської та німецької філології

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(Полтава, Україна) *olexsiyorlov@gmail.com*

Ольга ОРЛОВА,

orcid.org/0000-0001-9991-2031

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри світової літератури

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(Полтава, Україна) *olgigles@gmail.com*

ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ УЯВИ ЯК МЕТОДИЧНЕ НАДЗВАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті розглядаються прийоми роботи з текстом художнього твору з урахуванням специфіки читацького сприйняття, пов'язаного з дослідженнями психологічної школи, рецептивної естетики, феноменології. Визначаються аспекти роботи з поглибленого читання та розуміння твору – важливих літературних компетенцій для підготовки студентів-філологів до викладацької діяльності. Враховуючи увагу вітчизняних і зарубіжних вчених до проблем дитячого та юнацького читання, пропонується формувати навички читання з розвитком уяви та асоціативного мислення. Робота з поетичними асоціаціями демонструється на прикладі японської поезії, коли визначаються читацькі та авторські асоціативні образи шляхом словесного та віртуального малювання. У процесі аналізу виокремлюються рівні читацького сприйняття: наївно-реалістичний, що ґрунтується на сюжетних подіях; аналітичний, коли окремі події й образи пов'язуються між собою; узагальнюючий ідейно-естетичний. Результативність теоретичних положень була перевірена порівнянням якості читання та розуміння за допомогою зміни умов сприйняття художнього тексту. Дві групи студентів читали однаковий твір у друкованому та екранному варіантах з випереджальними завданнями передбачення сюжетних авторських ходів, а також аналізували літературний підтекст, манеру оповіді, художні засоби вираження. Отримані результати читання й аналізу підтвердили пріоритет традиційного читання паперових книжок в отриманні цілісного враження від твору словесного мистецтва. Проте мікроаналіз окремих моментів – описів чи антуражу, свідчить про переваги цифрових ресурсів, які здатні покращити якість детального сприйняття, проте загальмувати загальне розуміння авторської концепції. У подальшому експеримент з порівняння художнього сприйняття читання буде тривати із залученням аудіотекстів, які прояснюють авторські інтонації, манеру оповіді тощо.

Ключові слова: художнє сприйняття, читання, аналіз, читацькі очікування, асоціації, антиципація, підтекст.

Oleksii ORLOV,

orcid.org/0000-0002-2338-118X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the World literature Department

V.G. Korolenko Poltava National University

(Poltava, Ukraine) *olexsiyorlov@gmail.com*

Olga ORLOVA,

orcid.org/0000-0001-9991-2031

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the World literature Department

V.G. Korolenko Poltava National University

(Poltava, Ukraine) *olgigles@gmail.com*

EMOTIONAL DEVELOPMENT OF THE READER'S IMAGINATION AS A METHODOLOGICAL TASK FOR FUTURE TEACHERS OF PHILOLOGY

Methods of working with the text of an artistic work are considered in the article, taking into account the specifics of reader perception, which is connected with the research of the psychological school, receptive aesthetics, and phenomenology. Aspects of work on in-depth reading and comprehension are identified as important literary competencies for the preparation of philology students for teaching. Taking into account the attention of domestic and foreign scientists to the problems of children's reading, the authors suggest forming reading skills with the development of imagination and associative thinking. Work with poetic associations is demonstrated on the example of Japanese poetry, when the reader's and author's associative images are determined through verbal and virtual drawing. Levels of reader perception are distinguished in the process of analysis: naive-realistic, based on plot events; analytical, when separate events and images are connected with each other; generalizing ideological and aesthetic. The effectiveness of the theoretical provisions was tested by comparing the quality of reading and understanding by changing the conditions of perception of the literary text. Two groups of students read the same work in printed and on-screen versions with anticipatory tasks: predicting the author's plot moves, analyzing the literary subtext, characterizing the narrative style, artistic means of expression. The obtained results of reading and analysis confirmed the priority of traditional reading of paper books in obtaining a holistic impression of a work of verbal art. However, a microanalysis of individual moments - descriptions or entourage - shows the advantages of digital resources, which can improve the quality of perception, and in some places - slow it down. In the future, the experiment on the comparison of artistic perception of reading will continue with the involvement of audio texts that illuminate the author's intonations, the manner of narration, etc.

Key words: artistic perception, reading, analysis, reader's expectations, associations, anticipation, subtext.

Постановка проблеми. Процес читацького сприйняття художнього тексту порівнюють з актом авторської творчості, натомість він відбувається у зворотному порядку до написання твору. Якщо у процесі творчості концентрація почуттів, емоцій, думок автора втілюються у художній текст, то сприйняття розгортається як почуття, емоції, думки у свідомості читача, пробуджені авторськими інтенціями. Навчитися системно впливати на художнє сприйняття, формувати та емоційно збагачувати його в процесі шкільного вивчення літератури є надзавданням для майбутніх вчителів-словесників, яке полягає у планомірному та методично грамотному розвитку читацької уяви під час читання та аналізу художнього тексту.

Аналіз досліджень. Проблеми психологічного сприйняття були в центрі уваги О. Потебні, Л. Виготського, М. Бахтіна, Р. Арнхейма, Р. Грегорі, І. Рока. З виникненням школи рецептивної естетики проблеми сприйняття художньої літератури активно досліджувалися Г. Буком, Р. Варнігом, В. Ізером, К. Штірле, П. Шонді, Г.-Р. Яуссом тощо. В Україні проблему читацького сприйняття з середини ХХ ст., спираючись на праці О. Потебні, І. Франка, О. Білецького, досліджували В. Брюховецький, Р. Гром'як, М. Ігнатенко, Г. Сивокінь, М. Зубрицька та ін. Проблема розуміння прочитаного як комплексна навичка активно порушується в зарубіжних методичних дослідженнях у працях іспанських вчених (Г. Леон, І. Ескудеро, М. Зінгер) американських (М. Г. Маккеоун, І. Г. К. Блейк) тощо.

Мета статті полягає у виробленні методичних прийомів читання та сприйняття художніх текстів, які б сприяли підготовці студентів-філологів

до активізації читацького уявлення учнів, асоціативного мислення за допомогою сучасних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний французький письменник Ерік Емануель Шмітт, одним з прийомів, які пробуджують уяву читача та формують художнє сприйняття, назвав «використанням незвичних рельєфів», пояснюючи це з точки зору автора: «я намагаюсь не перебільшувати, не нав'язувати, а скоріше натякати, бути змістовним, уникати нелогічних переходів від одної думки до іншої, тобто не робити розривів ані у написанні, ані у тональності» (Левкова, 2013). Е.Е. Шмітт «незвичними рельєфами» називає все те, що виходить за межі усталеного та звичного. Відкриття, за словами автора, «смаку Різниці, Несхожості, Іншого». Відчуваючи незвичне, читацька уява домальовує натяки, водночас зберігаючи логічне продовження оповіді «без розривів».

Сприйняття в психологічному розумінні – це теж чуттєва реакція людини на певну новизну, несхожість. Сприйняття дитини, яка перший раз відкриває для себе світ подібне до сприйняття художнього, коли автор навмисно «одивнює» світ літературного твору за допомогою сюжетної інтриги, або ракурсу оповіді розповідача, чи побудови твору, стилістики оповіді. Це важко назвати вигадкою автора, скоріше – це пошуки того іншого виміру, другої реальності, яка зветься мистецтвом. Б.-І. Антоніч писав саме про таку «окрему дійсність», яку визначав як мистецтво: «Мистецтво не відтворює дійсність, ані її не перетворює, а лише створює окрему дійсність, закони якої не є тотожними із законами реальної дійсності.

Метою мистецтва є виклик у нашій психіці таких переживань, яких не дає реальна дійсність...» (Антонич, 2012: 505).

Емоційна реакція читачів на літературний твір в усьому багатстві зображальних засобів має ряд складників:

– творчу уяву, яку без візуальних ефектів може розвинути лише мистецтво слова та музика. Ніл Гейман назвав людську уяву рятівним механізмом збереження майбутнього: «Проза – це те, що ви вибудовуєте з 26 літер і жменьки знаків пунктуації, і ви, тільки ви, використовуючи свою уяву, створюєте світ, заселяєте його та дивитесь на нього очима інших. Ви відчуваєте, відвідуєте місця та світи, про які ніколи б і ніяк інакше не дізналися. Ви дізнаєтеся, що всі, хто там існують, це також ви. Що ви – це хтось інший. І коли ви повертаєтеся у свій світ, ви вже будете трохи зміненим» (Гейман, 2012).

– здатність помічати деталі, за допомогою яких відтворюються образи, концепти, художній світ автора. Особлива увага спрямовується на унікальність художнього вираження авторського світобачення системою натяків, за допомогою яких читач самостійно будує потрібний образ. Такий прийом набув назву «ефект недобудованого мосту», коли за допомогою окремих деталей людина миттєво уявляє всю майбутню конструкцію – її загальний вигляд і просторове положення. Жанр хайку японської поезії якнайкраще ілюструє недомовленість у побудові образів, змальовуючи спочатку листя на дереві, сніг, а потім одухотворену присутністю людини хатину:

*Багряне листя не опало,
Та сніг іде,
Бо ця хатина в горах.
(переклад І. Дзюба)*

Процес сприйняття можна окреслити взаємопов'язаними етапами:

– включення в процес читання та уявлення особистісних асоціацій, які допомагають уведенню читача в художній світ, створений автором.

– здатність висловити почуття, уявлення, думку словом, досягаючи адекватного співвідношення.

У методичній літературі визначають три рівня читацького сприйняття: наївно-реалістичний, коли окремі елементи твору сприймаються розрізнено на рівні сюжетних подій, які розуміються як відбиток реальних життєвих фактів; другий рівень – аналітичний, коли окремі події й образи пов'язуються між собою, але немає узагальнень щодо цілісної картини художнього світу, створеної автором; третій – синтетичний або ідейно-есте-

тичний, який характеризується єдністю образної конкретики та узагальнень. Якщо на низькому рівні читацького сприйняття головними об'єктами стають сюжетні події та конкретні образи, то на другій важливим моментом є відчуття та розуміння авторських асоціацій та власних реакцій, уявлень на нього.

Повертаючись до хайку з роману Ясунарі Кавабати «Країна снігу», можна лише констатувати образи між якими існує зв'язок, але при наївному сприйнятті вони будуть лише пейзажними – дерево з яскравим листям і снігом та маленька хатина на тлі гір. Добре, якщо читач це уявить як картину-мініатюру японських майстрів. Аналітичний рівень сприйняття вимагає більш конкретних уявних образів, адже автор фіксує певну аномалію в природі – листя ще не опало, а сніг іде. У процесі бесіди акцентуються саме моменти власного емоційного досвіду сприйняття природних явищ, а також авторські картини незвичного рельєфу, авторські натяки та художні виражальні засоби:

– Чи бачили ви сніг на зеленому листі, траві?

– Коли можна спостерігати картину зустрічі осені та зими?

– Якими уявляєте гори, дерева, хатину?

– Автор спостерігає природу з вікна хатини чи з іншого місця?

У процесі бесіди відтворюється авторський поетичний світ, який побудований не за звичними законами природи, а за власними унікальними уявленнями. Узагальнений образ помешкання в горах, де важко виживати людині, логічно доповнюється природними протиріччями. Ідейно-естетичне сприйняття об'єднує пейзажні та інтеріоризовані образи в цілісну картину природи і людини, єдиною з нею, як хатина, що притулилася до гір.

При підготовці майбутніх вчителів мовно-літературної галузі важливо знати про етапи сприйняття і прагнути розвивати емоційну реакцію на художній текст від наївно-реалістичного до естетичного, звертаючи увагу на авторські емоції, асоціації, інтонації шляхом розвитку спостережливості та читацької уяви. Розвиток учнівських асоціацій є одним із прийомів формування художнього сприйняття, яке характеризується емоційністю та залежить від типу характеру читача, його емоційного досвіду, начитаності. Першими до асоціативних образів звернулися психологи, які діагностували психічні розлади, спрямовуючи уяву пацієнтів на той чи інший предмет, зображення, абстрактне поняття. Для виявлення асоціацій на літературні образи, важливо, щоб учні записували першу реакцію, оскільки асоціації

плинні, вони змінюються з часом. А в класі вони можуть замінитися на ті, що прозвучали від інших учнів. Перед читанням хайку можна запропонувати учням назвати асоціації, які викликає у них поняття *хатина і природа*.

| <i>Хатина</i> | <i>Природа</i> |
|---------------------|--|
| Маленький будиночок | Жовте листя, жовто-червоне листя, |
| Хата під стріхою | Голі гілки, темний обрис стовбура та гілок |
| Бабусина хата | Дерево без листя, мокре листя |
| Казковий будинок | Різнокольорове листя |
| Стара хата | Похилене від вітру дерево |

Наступний етап роботи – це аналіз авторських асоціацій, які значно відрізняються від учнівських, оскільки описується інша країна, інші краєвиди. Для закріплення асоціативної роботи можна згенерувати зображення за допомогою програм ШІ: спочатку на власні асоціації, а потім авторські. Порівнюючи зображення, слід звернути увагу на емоційність створеної автором картини, її концептуальну завершеність. Хто не згадав про самотність, отримав на картині цілі поселення, а без нагадування про японську своєрідність – згенерував зображення сучасних котеджів.

Освітній процес сьогодні вже не мислиться без використання віртуального світу – часткового чи повного. Імерсивні технології створюють ефект часткової або повної присутності у віртуальному світі, набуваючи або змінюючи досвід у різних сферах науки та культури. Імерсивні технології доповненої (AR) та віртуальної (VR) реальності відповідають новому типу сприйняття учнів і студентів, оскільки швидкість змін навколо людини змінилося в 50 разів. Діти, які вирости серед моніторів по-іншому дивляться на світ. Їхнє сприйняття не послідовне, не текстове, воно набуло структури кліпу (Дагню, 2014). Не випадковим є поділ психологами на людей книги і людей екрану. Досліди вчених Дартмутського коледжу та Університету Карнегі-Меллон довели вплив носія (друкований чи цифровий) на сприйняття інформації. Читання з екрану концентрує увагу на деталях, печатний текст – на загальній картині. Тобто рівень абстракції когнітивного конструювання різний. Читання друкованого тексту дозволяє краще відповідати на логічні питання (66% проти 48%); увага до деталей (73% проти 58%). Слід зауважити, що експеримент проводився на медіатекстах, а не на художній літературі.

Якщо застосування цифрових технологій в освіті не викликає заперечень, оскільки візуалі-

зація завжди мала місце в навчальному процесі, то процес читання друкованого та екранного тексту потребує експериментальної перевірки для вироблення учительської стратегії при навчанні літератури. Експеримент був проведений зі студентами спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова та література) на матеріалі вибіркового курсу «Сучасні інноваційні технології в мовно-літературній освіті». Для аналізу був обраний текст новели О. Генрі «Різдво з несподіванкою», оскільки враховувався обсяг твору, наявність сюжетної інтриги, несподіваний фінал твору, іронія оповіді. У ході експерименту перевірялася емоційна реакція на твір та аналітичне розуміння художнього тексту з поділом на читання друкованого тексту та екранного.

Специфіка читання та структурування електронного тексту визначає процес сприймання інформації та її осмислення. Розуміння – складний когнітивний процес, а точніше – синтез декількох процесів, серед яких декодування письмових знаків, розпізнавання їх значень у відповідному контексті, здогад про значення незнайомих слів, прогнозування ходу думки автора та ін. (Брумфіт, 1986). Для дослідження якості розуміння художнього тексту були залучені прийоми:

1. Прийом антиципації. Передбачення про що буде твір, і на певних моментах зупинка з читацькими варіантами подальших подій. Для новели О. Генрі, це питання про назву твору, а також дві зупинки на моментах підготовки до свята, коли багатій Черокі вирішив влаштувати у поселенні золотошукачів дитяче різдвяне свято, і коли на свято змогли привезти лише одну дитину.

2. Робота з підтекстом. Важливо звернути увагу на манеру оповіді, діалоги, особливо в момент пошуку дітей у суворому північному краї. Гумор, з яким описані зусилля мешканців Жовтої Кирки, і водночас щире бажання допомогти старому другові. Кульмінаційним моментом пошуку є опис єдиного знайденого «похмурого хлопчину років десяти з цигаркою в зубах».

3. Стислий переказ окремих епізодів з акцентом на питаннях «як» зображено, а не тільки «що».

4. Обговорення побудови новели, її несподіваного фіналу, загального сенсу.

Умовою виконання завдань було прочитання твору лише один раз, без звернень до тексту під час обговорення та переказу. Настановою перед завданнями було уважне та повільне прочитання новели. Обиралась рівна кількість студентів з приблизно однаковим рівнем начитаності, аналітичними здібностями та емоційним досвідом (табл. 1).

Таблиця 1

Результати читання та аналізу твору О.Генрі «Різдво з несподіванкою»

| Аналітичні завдання для студентів | Читання друкованого тексту 15 студентів | Читання екранного тексту 15 студентів |
|---|--|--|
| 1. Передбачення подальшого розвитку подій: Назва твору Свято без дітей Єдиний гість – син Черокі | 5% 34% – | 5% 35% – |
| 2. Увага до підтексту твору: манера оповіді, інтонації вживання прислів'їв зниженої лексики | 75% 12% 74% | 65% 44% 80% |
| 3. Переказ епізодів, увага до деталей | 60% | 69% |
| 4. Розуміння авторської концепції | 85% | 67% |

Результати роботи виявили певні закономірності читацького сприйняття тексту. Передбачення розвитку сюжету було однаковим у двох груп: студенти змогли розкодувати лише один поворот подій у творі, дві інші інтриги залишилися неочікуваними. Увага до манери оповіді, загальна оцінка мови твору були вищими у читачів друкованого тексту, тоді як конкретні приклади засобів виразності та деталей більше наводили читачі екранного тексту. Загальний рівень розуміння авторської концепції краще виявили студенти, які читали паперові книжки. Як це пояснює А. Драч у дослідженні психолінгвістичних особливостей сприйняття і розуміння: «Друкований текст, на відміну від електронного дає більшу можливість в оцінці цілого, всього обсягу наданої інформації,

конструктивна “книжкова” форма надає можливість побачити загальну картину» (Драч, 2015: 87).

Висновки. Використання художніх текстів у процесі підготовки студентів-філологів до професійної діяльності базується на психології художнього сприйняття та розуміння. Використання прийомів поглиблення читацького сприйняття повинно ґрунтуватися на знаннях емоційних і мисленневих реакцій, зокрема асоціаціях, літературному підтексті, манері оповіді, художніх засобах вираження. Робота із сучасними учнями передбачає включення цифрових ресурсів, які здатні допомагати покращити якість сприйняття, так і загальмувати. У подальшому експеримент з порівняння художнього сприйняття читання буде тривати із залученням аудіотекстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонич Б. І. Національне мистецтво. *Вибрані твори* / упорядник Д. Ільницький; передмова Д. Ільницького та І. Старовойт. Київ : Смолоскип, 2012. С. 502–512.
2. Вдовіна Т. О. Модель навчання майбутніх учителів іноземної мови читання художніх текстів в аспекті міжкультурного спілкування. *Іноземні мови*. 2004. № 4. С. 34–37.
3. Гейман Н. «Чому наше майбутнє залежить від бібліотек, читання та уяви?». URL : <https://bokmal.com.ua/books/gaiman-future-libraries-reading-daydreaming/> (дата звернення: 14.07.2024).
4. Драч А. С. Психолінгвістичні особливості сприйняття і розуміння електронного тексту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III(36). Issue: 74. С. 85–88.
5. Левкова А. Ерік Емануель Шміт: «Надаю перевагу темам-табу». *Літакцент*. 4 квітня 2013. URL : <http://litakcent.com/2013/04/08/erik-emmanjuel-shmitt-nadaju-perevahu-temam-tabu/> (дата звернення: 07.09.2024)
6. Brumfit C. R. *Carter Literature and language teaching*. Oxford University Press, 1986. 289 p.
7. Dagnev T. *Integrating Literature and Language Teaching*. LAP Lambert Academic Publishing, 2014. 196 p.
8. Fonseca L., Migliardo G., Simian M., Olmos R. y León J. A. Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 2019. № 25, P. 91–99. URL : <https://doi.org/10.5093/psed2019a1> (дата звернення: 15.07.2024).
9. McKeown M. G., Beck I. L., Blake R. G.. Rethinking reading comprehension instruction: A comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading Research Quarterly*. 2009. № 44. P. 218–253. URL : <https://doi.org/10.1598/RRQ.44.3.1> (дата звернення: 01.09.2024)

REFERENCES

1. Antonych B. I. (2012). Natsionalne mystetstvo. [National art]. *Vybrani tvory* / uporiadnyk D. Ilnytskyi; peredmova D. Ilnytskoho ta I. Starovoiit. Kyiv : Smoloskyp, S. 502–512. [in Ukrainian].
2. Vdovina T. O. (2004). Model navchannia maibutnix uchyteliv inozemnoi movy chytannia khudozhnikh tekstiv v aspekti mizhkulturnoho spilkuvannia. [A model of teaching future foreign language teachers to read literary texts in the aspect of intercultural communication]. *Inozemni movy*. № 4. S. 34–37. [in Ukrainian].

3. Geiman N. (2012). «Chomu maibutnie zalezhyt vid bibliotek, chytannia ta uiavy?». [«Why our future depends on libraries, reading and daydreaming?». URL : <https://bokmal.com.ua/books/gaiman-future-libraries-reading-daydreaming/> [in Ukrainian].
4. Drach A. S. (2015). Psyholinhvistychni osoblyvosti spryiniattia i rozuminnia elektronnoho tekstu. [Psycholinguistic features of perception and understanding of electronic text]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III(36). Issue: 74. S. 85–88. [in Ukrainian].
5. Levkova A. (2013). Erik Emanuel Shmit: «Nadaiu perevahu temam-tabu». [Eric Emanuel Schmidt: «I prefer taboo topics». *Litaksent*. URL : <http://litakcent.com/2013/04/08/erik-emmanjuel-shmitt-nadaju-perevahu-temam-tabu/> [in Ukrainian].
6. Brumfit C. R. (1986). *Carter Literature and language teaching*. Oxford University Press. 289 p.
7. Dagnev T. (2014). *Integrating Literature and Language Teaching*. LAP Lambert Academic Publishing. 196 p.
8. Fonseca L., Migliardo G., Simian M., Olmos R. y León J. A. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25, P. 91–99. URL: <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
9. McKeown, M., G., Beck, I. L., Blake, R. G. (2009). Rethinking reading comprehension instruction: A comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading Research Quarterly*. 44. P. 218–253. URL : <https://doi.org/10.1598/RRQ.44.3.1>