

Типология читательской направленности старших школьников

Г. Н. Кудина,

кандидат психологических наук

Среди типологий читателей художественной литературы наиболее распространенными являются те, которые ориентированы на направленность читательской деятельности, позволяют очерчивать круг чтения, обнаруживать жанровые и тематические читательские предпочтения. Довольно широкое распространение получила и типология, базирующаяся на представлении о так называемом наивном реализме — различении/неразличении читателем условности искусства. Наивный читатель направлен на понимание художественного текста как точного воспроизведения реально случившегося. Такая направленность искажает понимание художественности текста. В основе другой, менее распространенной, типологии лежит направленность на внутренний мир героев или на их внешние действия. Как показывают исследования, направленность на внешние действия характерна для младших школьников. Такая направленность также не способствует успешности читательской деятельности.

Наше многолетнее исследование развития читательской деятельности [2] осуществлялось в русле концепции М. М. Бахтина [1] и ориентировалось на выявление адекватности понимания автора и соответствующей направленности читательской деятельности.

Исследование проходило на основе бесед с читателями-школьниками разных возрастных групп о прочитанном лирическом стихотворении и эпическом рассказе. В результате внутри каждой возрастной группы были выделены два типа читателей: достигающие и не достигающие понимания автора. Дальнейшая дифференциация на материале результатов понимания автора лирического стихотворения младшими школьниками выявила уже не два, а четыре типа — за счет разделения читателей, не достигающих понимания автора [3].

Вместе с тем первые вопросы беседы, специально предназначенные для обнаружения особенностей самостоятельного понимания, давали материал и для выяснения того, на что именно ребенок направляет свое внимание при чтении, что является для него главным, существенным.

Разумеется, адекватная направленность на понимание автора многоаспектна. Она включает в себя направленность на задачу рода литературы, жанра, на проблематику, содержательность художественной формы. Мы сочли возможным ограничиться ведущим аспектом — направленностью на решение задачи рода литературы.

Оказалось, что адекватную направленность на субъекта переживания и его внутренний мир в лирическом тексте начинают проявлять большинство учеников уже в средних классах.

Направленность на понимание авторской позиции, авторских оценок внутреннего мира героев эпического рассказа практически не наблюдалась у школьников вплоть до выпуск-

ного класса, да и там ее проявляла только треть учеников. В то же время направленность на внутренний мир героев большинство учеников стали обнаруживать.

Можно было предположить, что для определения читательской направленности предложенная методическая процедура не является адекватной, ведь ее основная задача — определение успешности понимания автора. Это побудило нас к дальнейшему поиску.

Прежде всего, надо было выделить определенную возрастную группу. Исходя из того, что наши наблюдения о развитии адекватной читательской направленности к старшему школьному возрасту не получили подтверждения по материалам методической беседы, мы решили обратить внимание именно на этот возраст. А недостаточная направленность на понимание авторской позиции в эпическом рассказе побуждала обратиться к прочтению детьми именно эпических текстов.

Мы полагали, что судить о читательской направленности можно на основании детских сочинений, в которых наиболее ярко выражаются особенности самостоятельного понимания автора. Такими сочинениями можно считать отзывы детей о художественных произведениях, прочитанных ими до их изучения в классе.

Мы решили остановиться на отзывах, написанных учениками в IX экспериментальном классе, обучавшимися в I—XI классах по экспериментальной программе, разработанной нами совместно с З. Н. Новлянской [4]. Это были отзывы о произведениях Б. Васильева «А зори здесь тихие...», А. Приставкина «Ночевала тучка золотая», Ч. Айтматова «После сказки (Белый пароход)». Все три произведения написаны современными российскими авторами в эпическом жанре повести, что в известной мере обеспечивает необходимое для сравнения сходство литературного материала.

Из возможных 102 отзывов (от 34 учеников класса) было написано 78 (76 %; здесь и далее процент округлен до целого). Это, естественно, несколько снижает достоверность результатов, но отнюдь не мешает выявлению типологии читательской направленности, так как преобладающее большинство учеников написали не менее двух отзывов и проявили в них направленность на автора (не обнаружилась данная направленность только в 16 отзывах (21 %), написанных 13 учениками).

Эти данные противоречат результатам, полученным в процессе методической беседы на материале рассказа, зато подтверждают наши многолетние наблюдения о развитии у учеников экспериментального класса адекватной направленности.

Но оставался открытым вопрос: зависит ли проявление направленности от того, на какое именно произведение дает отзыв читатель-школьник?

Для ответа на этот вопрос была проведена сравнительная статистическая обработка результатов проявления и не проявления направленности на автора в разных отзывах одних и тех же детей по критерию χ^2 . Различия оказались статистически не значимыми. Следовательно, можно утверждать, что направленность определяется внутренними побуждениями субъекта и непосредственно не зависит от читаемого им текста.

Сопоставление данных показывает, что ребенок в одних отзывах может проявлять направленность на автора, а в других — не проявлять. Это подтверждает наше предположение о недостаточности одной диагностической пробы и необходимости для получения достоверных выводов анализа более широкого материала.

При этом качественное сравнение отзывов одного и того же ребенка позволяет на основе отзывов, в которых имеется направленность на автора, с известной долей уверенности делать выводы о наличии такой же направленности в тех отзывах, в которых эта направленность открыто не проявилась. Иными словами, направленность на автора (открытую и скрытую) обнаруживают практически все ученики экспериментального класса.

Отсюда можно сделать вывод о формировании в результате экспериментального обучения одного адекватного типа направленности на автора. Таким образом, отпадала необходимость в разделении детей экспериментального класса по типам наличия/отсутствия на-

правленности на автора, но встал вопрос о типологии внутри адекватной направленности на автора.

Основанием для такой типологии могут служить три ведущих аспекта направленности на понимание автора: 1) замысел (о чем написано); 2) эмоционально-оценочное отношение; 3) мастерство автора (как и почему так написано). Каждый из этих аспектов может служить показателем направленности.

В свою очередь, в каждом из них можно выделить отдельные конкретные моменты. Необходимость сопоставления направленности при прочтении разных повестей потребовала от нас, во-первых, выделения внутри каждого показателя сходных для всех трех повестей моментов, во-вторых, уравнивания их количества. В результате анализа детских отзывов внутри каждого показателя нами было выделено по пять сходных моментов.

I. Замысел: 1) задача (проблема, идея, смысл, главная мысль); 2) внутренний мир героя (ум, воля, чувства); 3) комизм как настроение героя (шутливое, веселое); 4) судьба героев (поступки и жизненные обстоятельства); 5) реальность/нереальность (правдивость, жизненность, фантазия).

II. Эмоционально-оценочное отношение: 1) трагическое (страшное, тяжелое, ужасное); 2) комическое (добрый юмор, злая ирония); 3) оптимистическое (светлое, чистое, надежда); 4) развитие отношения (изменение отношения, нарастание напряжения); 5) открытые оценки (осуждение, сожаление, призыв, укор, восхищение).

III. Мастерство: 1) точка зрения (чья точка зрения, зачем та или иная точка зрения); 2) характер (как нарисован, роль характера); 3) сюжет (роль героев, отдельных моментов, способов построения); 4) название (роль, смысл); 5) другие моменты формы (пейзаж, портрет, язык и др.).

Остановимся подробнее на качественных признаках направленности по каждому показателю.

Направленность на замысел

Направленность на задачу [1] проявили многие дети: они пытались как-то обобщить, выделить проблему, идею, главную мысль, смысл всего произведения. «Мне кажется, что главная проблема повести Васильева — раны и память войны». «Всю повесть Васильева пронизывает идея бесчеловечности и жестокости войны». «Голод. Вот основная тема повести Приставкина... Нет плохих народов, есть плохие люди — вот второй смысл этой повести; глупость и бессмыслица всякой резни, любой национальной нетерпимости». «Мальчик — это самый главный герой повести Айтматова, и автор как бы разговаривает с мальчиком и под конец высказывает самую главную мысль своей повести: «Одно лишь могу сказать теперь — ты отверг то, с чем не мирилась твоя детская душа. И в этом мое утешение...»

Вполне естественно, что при прочтении произведений практически все дети уделили внимание внутреннему миру героев [2] и их судьбам [4]. При этом одни дети выявляли внутренние черты героев по ходу описания последовательности развития событий. Другие дети использовали действия как средство раскрытия внутренних черт героев.

Естественным представляется и то, что под давлением ведущего эмоционального трагического тона всех трех повестей дети редко обращали внимание на шутливое и веселое настроение героев [3]. Вот один из редких примеров: «Доброта Васкова видна в отношениях с девушками. Он заботится о каждой, каждую хочет понять, хотя иногда он смеется над своими бойцами, а иногда и побаивается их».

Реалистичность произведений не оставила равнодушными очень многих. Но выявились и различия в акцентуации реалистичности в разных произведениях. Повесть Б. Васильева поразила детей именно реалистичностью в изображении событий, резко отличающей ее от «обычных» произведений о войне. «Как книга про войну эта книга не совсем обычна. Литература

ратурное клише таких книг — смертельная борьба, ужасные мучения, голод, холод, и, наконец, победа, героизм (иногда главный герой умирает, но всегда он умирает, зная, что спас свою родину, исполнил свой долг. Ну, а дальше все понятно...»). Повесть А. Приставкина, наоборот, детям не с чем было сравнивать. Эта тема для многих открылась впервые, задела их за живое, они сразу поверили в ее жестокую правдивость: «Хорошо, что есть такие писатели, которые знакомят нас с правдой о прошлом, какой бы жестокой она ни была». Повесть Ч. Айтматова заинтересовала детей прежде всего внутренним миром мальчика-мечтателя и, соответственно, соотношением жестокого реального мира вокруг и идеального воображаемого мира в душе героя-ребенка: «Мне очень понравилось это произведение. Оно похоже на миф-сказку. И, как любой миф, оно очень красивое, и вместе с тем в сказочное повествование вплетаются реальные темы и проблемы. Эта повесть «После сказки» рассказывает о мальчике-сироте, наивном, чистом и мечтательном... Он единственный из всех способен на поступок, а это значит, что он сильный, свободный человек. Осуществляя свой миф, мальчик погибает, но смерть здесь ни при чем: мальчик ее не видит и не знает (знает ее только читатель). Мальчик отплывает не в смерть, бросаясь в реку, а в жизнь, абсолютную, чистую и вечную».

Направленность на отношение.

Направленность на трагическое [1] в качестве ведущего эмоционального тона текста проявили преобладающее большинство детей, оценивших эмоциональное отношение как трагическое, ужасное, грустное, тяжелое, страшное, горькое. Трагические судьбы героев вызвали у читателей «ощущение страшной беспомощности» и даже слезы.

Под давлением ведущего трагического эмоционального тона дети редко уделяли внимание комическому отношению [2] (так же как они мало обращали внимание на шутовское и веселое настроение героев).

Уловить наличие оптимистического отношения [3], направить свое внимание на «свет и надежду» удалось немногим: «После прочтения повести Васильева мне было не тяжело, а светло на душе. И еще светлая грусть, светлая и святая». «Кончается повесть Приставкина очень грустно и немного оптимистично». «Уход мальчика воспринимается двойственно: первый смысл прямой — трагическая развязка, а второй, главный заключает в себе отторжение зла, победу над ним (по аналогии с «Ромео и Джульеттой»).

Развитие отношения [4], его изменение, нарастание напряжения отмечали в своих отзывах немногие. Например: «Эмоциональный тон повести Приставкина в целом грустный, хотя порой пробиваются веселые всплески, а порой кровь холодеет в жилах от ужаса».

Что же касается открытых оценок, то следует отметить довольно многочисленные указания на них в отзывах читателей. «Васильев через своего героя Васкова осуждает неоправданные жертвы войны». «Приставкин осуждал политику Сталина по выселению народов и выразил свое мнение в этой повести». «Айтматов жалеет мальчика и сочувствует ему».

Направленность на мастерство.

Направленность на точку зрения [1], способы ее выражения проявили ряд детей при чтении повестей Б. Васильева и А. Приставкина. «В повести Васильева события излагаются не от первого лица, здесь все пропущено через восприятие самих героев: пяти девушек-зенитчиц и старшины Васкова». «В некоторых местах повести рассказчик уходит от Кузьмыньшиной к себе. Может быть, он хочет показать, что все это правда, что все это действительно было, как это ни страшно. Тогда возникает вопрос: почему бы тогда не писать все от имени рассказчика-героя? Я думаю, что автор хотел описывать этих ребят со стороны, чтобы еще больше слить их воедино, чтобы вызвать больше симпатии к ним». Направленность на этот

прием в повести Ч. Айтматова проявили отдельные дети. «Вначале повествование разворачивается вокруг мальчика. Описываются события, значимые лишь с его точки зрения. Но постепенно, хотя он и остается главным героем, повествование становится шире и охватывает весь маленький мирок этого Богом забытого кордона, в котором при всей его примитивности и скучности разворачивается совершенно незаметная с первого взгляда психологическая драма. Айтматов раскрывает внутренний мир ребенка и динамично и деликатно погружает нас через него в отношения между жителями кордона, а потом уже и в их собственные переживания. Постепенно рассказчик от мальчонки переходит к деду Момуну, Орозкулу, а потом становится как бы духом, парящим над этим мирком и ведающим все про его обитателей».

Наибольшее внимание, как и при направленности на замысел, дети уделили роли и способам раскрытия характеров героев [2] и построения произведений [3].

Названия [4] всех повестей играют существенную роль в раскрытии замысла, и многие дети уделили названиям особое внимание.

«А зори здесь тихие...»: «Всю повесть пронизывает идея бесчеловечности и жестокости войны. Дополнительный эффект достигается резким контрастом места действия — тихих огромных лесов, мирной деревушки и самими событиями — кровавым и неравным боем пятерых девочек во главе с одним мужиком против шестнадцати вымуштрованных немецких диверсантов. Этот контраст начинается буквально с названия — мягкого и лиричного, не предвещающего ничего страшного. Даже странно, что речь идет о каких-то зорях, а не о «сыне героя» или «спасенном знамени». Но в конце повести оно видится уже скорее горьким намеком, полным смысла. Это, конечно, спорно, но мне кажется, что повторяющимся в повести мотивом названия автор хотел показать недолговечность и непрочность человеческих тревог, переживаний, взаимоотношений по сравнению с непреходящей природой. Или, возможно, эти тихие зори и были той ценностью, за которую сражались герои повести?»

«Ночевала тучка золотая»: «Уже в самом начале автор задает грустный и трагичный эмоциональный тон повести диалогом между Сашкой и Колькой о стихотворении Лермонтова «Утес». Читатель, зная это грустное стихотворение, уже не воспринимает как «веселый» разговор братьев.

Ночевала тучка золотая
На груди утеса великана...
— Про Кавказ, что ли? — скучно поинтересовался Колька.
— Ага. Утес же...
— Ну и чего? — вдруг спросил Колька.
— Чево, чево? — повторил за ним Сашка.
— Чево он там, утес-то? Развалился аль нет?
— Не знаю, — сказал как-то по-глупому Сашка.

...На Кавказе Сашку зверски убивают чеченцы. И тогда наступает переворот в сознании читателя и в сознании Кольки, который остается один... И тут он вспоминает полностью стихотворение «Утес» и размышляет над ним совсем уже по-другому, по-взрослому. «Или нет. Утес — это Колька, он потому и плачет, что стал каменным, старым, старым, как весь этот Кавказ. А Сашка превратился в тучку... Ху из ху? Тучки мы... Влажный след мы... Были и нет».

«После сказки (Белый пароход)»: «Эта повесть имеет два названия. «После сказки» и «Белый пароход». Первое название, по-моему, более правильное, потому что после того, как дед рассказал мальчику сказку о Рогатой матери-оленихе, жизнь его как-то сильно изменилась». «Белый пароход — это как бы олицетворение всех его желаний. Белый пароход, вы только представьте, как он плывет и к тому же на нем отец мальчика, — это все ассоциируется со свободой, светлыми мечтами».

Другие элементы формы (жанр, пейзаж, портрет, язык и т. д.) с точки зрения мастерства авторов тоже не остались без внимания ряда читателей-школьников. Например, роль пейзажа в повести Б. Васильева: «Природа описывается так, что, читая повесть, можно почувствовать запах леса, воды, вечернего воздуха». Или роль языка в той же повести: «При чтении не создается впечатления, что есть какие-то преувеличения. Все выглядит абсолютно реально. И в этом огромная заслуга автора. В его книге трудно найти длинные, вычурные фразы, повесть написана простым, даже разговорным языком».

Далеко не во всех отзывах дети проявляли направленность по трем показателям. При этом внутри конкретного показателя у них отнюдь не всегда обнаруживалась направленность на все моменты. Мы сочли возможным судить о наличии направленности по тому или иному показателю при условии проявления интереса ученика к трем и более моментам.

На основе описанных выше показателей были выделены соответственно **восемь типов** направленности. Распределение детей по типам направленности представлено в таблице на с. 67 (данные указаны в % от числа проявивших открытую и скрытую направленность).

В этой типологии 1-й тип — недостаточное проявление направленности — занимает особое место. В соответствии с намеченной выше типологией к данному типу относятся такие отзывы детей, в которых направленность на автора не проявлялась по каждому из трех показателей более чем в двух моментах. В экспериментальном классе такой тип отзыва был только один — отзыв мальчика о повести А. Приставкина. В данном отзыве ученик выделил несколько моментов, но их число по каждому из показателей не достигало трех. Случайность появления этого типа в данной выборке позволяет говорить об успешности экспериментального обучения.

Остальные типы можно объединить в три группы, в которых детей приблизительно поровну.

Первая группа одноаспектной направленности включает в себя 2—4-й типы. Одноаспектная направленность только на замысел (2-й тип) проявилась у ряда детей при прочтении повестей Б. Васильева и А. Приставкина. При прочтении повести Ч. Айтматова такую направленность проявил только один ученик. Направленность только на отношение (3-й тип) проявила одна ученица при прочтении повести Б. Васильева. Направленность только на мастерство (4-й тип) проявилась в трех отзывах при прочтении повести Б. Васильева.

Таблица

Распределение детей по типам направленности на автора

Тип	Повесть	Повесть	Повесть
	Б. Васильева	А. Приставкина	Ч. Айтматова
1-й — недостаточное проявление направленности (менее трех моментов по показателю)	0	4	0
2-й — направленность на замысел	26	39	4
3-й — направленность на отношение	3	0	0
4-й — направленность на мастерство	10	0	0
5-й — направленность на замысел и отношение	3	15	19
6-й — направленность на замысел и мастерство	26	15	15
7-й — направленность на отношение и мастерство	3	0	4
8-й — направленность на замысел, отношение и мастерство	29	27	48

Ко второй группе двухаспектной направленности относятся 5—7-й типы. Направленность на замысел и отношение (5-й тип) и направленность на замысел и мастерство (6-й

тип) наиболее часто проявляются в группе двухаспектной направленности. Проявление направленности на отношение и мастерство (7-й тип) единично. Это объясняется, видимо, наличием большей связи между замыслом и другими аспектами направленности, чем между отношением и мастерством.

К третьей группе трехаспектной направленности относится 8-й тип — направленность на замысел, отношение и мастерство. Такую направленность можно рассматривать как гармоничную. Она проявилась у трети детей при прочтении повестей Б. Васильева и А. Приставкина и почти у половины при прочтении повести Ч. Айтматова.

Сказанное выше позволяет сделать следующие выводы:

1. Экспериментальное обучение способствует формированию адекватной направленности на понимание автора практически у всех учеников.
2. Гармоничная направленность — это направленность на все три аспекта: замысел, эмоционально-оценочное отношение, мастерство автора.

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
2. Кудина Г. Н. Диагностика читательской деятельности школьников. М., 1996.
3. Кудина Г. Н. Индивидуально-типологические особенности понимания младшими школьниками лирического текста // Психологическая наука и образование. 1998. № 3 — 4.
4. Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Литература как предмет эстетического цикла: Методические пособия: 1-й класс. М., 1998; 2-й класс. М., 1998; 3-й класс. М., 1997; 5-й класс, в 2 ч. М., 1995; 6-й класс. М., 1997; 7-й класс. М., 1998.