

### **Глава 3. Восприятие художественного произведения читателем-школьником как научная проблема**

Книга не просто словесное устройство или набор таких устройств, книга – это диалог, завязанный с читателем, интонация, приданная его голосу, и череда переменчивых и несокрушимых образов, запавших ему в память.

Этому диалогу нет конца...

Х.А. Борхес

Художественное восприятие как комплексная проблема.  
Цели и способы изучения восприятия читателя-школьника.  
Типологические особенности восприятия читателя-школьника.

#### **Художественное восприятие как комплексная проблема.**

Еще в «Очерках по методике литературного чтения» М.А. Рыбникова обозначала предмет методики преподавания литературы как науки: «Наш предмет является творческой переработкой трех факторов: природы предмета (литературный язык и художественная литература), цели воспитывающего обучения и особенностей *детского восприятия* и поведения. Каждое из этих слагаемых должно быть рассмотрено научно, принципиально теоретически. И самая переработка этих слагаемых, то есть методика, должна быть научной» (выделено нами. – А.А. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. 2-е изд., М. 1985. С. 28).

Проблема художественного восприятия «весьма важна не только в плане теоретическом, но и в практическом, с целью разработки путей и способов повышения эффективности искусства, культуры восприятия, «квалификации» реципиента-читателя, зрителя, слушателя» (Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы. М., 1985. С. 100, 107).

В разработке проблемы восприятия участвуют психологи (Л.Г. Жабицкая, Н.И. Никифорова, П.М. Якобсон и др.), литературоведы (Г.А. Гуковский, Б.С. Мейлах, В.Е. Хализев, М.Б. Храпченко, Л.В. Чернец и др.), эстетики (Ю.Б. Боров, Е.В. Волкова, О.А. Кривцун и др.), методисты (О.Ю. Богданова, Г.И. Беленький, В.А. Доманский, М.Г. Качурин, Н.О. Корст, Н.И. Кудряшев, Т.Ф. Курдюмова, В.Г. Маранцман, Н.Д. Молдавская, Е.В. Перевозная и др.).

Проблема художественного восприятия многоаспектна. В нее включается разработка методологии предмета; изучение сущности восприятия и его законов; освещение эволюции читателя, зрителя, слушателя в различные периоды общественного развития и в связи с историческими процессами развития искусства; конкретно-социологическое изучение современных интересов, вкусов, потребностей воспринимающей аудитории

Восприятие художественного произведения представляет собой сложный, многогранный процесс, включающий в себя противоположные моменты и тенденции: с одной стороны, его структура и направление развития запрограммированы в художественном произведении, с другой стороны, в ходе этого процесса осуществляется творческая деятельность воспринимающего, так или иначе видоизменяющая воплощенные в художественном произведении образы под влиянием индивидуального жизненного опыта воспринимающего, его эстетических идеалов, мировоззренческих принципов и определенной целеустремленности (Органова О.Н. Специфика эстетического восприятия. М., 1975. С. 206).

В психологии разграничивается узкое и широкое значения понятия «восприятие». Так, в трудах П.М. Якобсона восприятие в узком смысле – это «акты восприятия тех объектов, которые даны нашим органам чувств»; восприятие в широком смысле слова (к нему психолог относит художественное восприятие) означает, что в ходе относительно длительного восприятия предмета имеют место различные акты мышления, истолкования свойств предмета, нахождения систем различных связей и соотношений в воспринимаемом объекте (Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. М., 1964. С. 67).

Принято говорить о *стадиях восприятия литературы*:

1) непосредственное восприятие произведения, т.е. воссоздание и переживание образов произведения (на этой стадии ведущим является процесс воображения);

2) понимание идейного содержания произведения (на этой стадии ведущим становится мышление, но, поскольку оно оперирует с тем, что было эмоционально пережито, оно не убивает эмоциональности);

3) влияние художественной литературы на личность читателя как результат восприятия произведений» (Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972. С. 7 – 8).

Психологом О.И. Никифоровой установлено, что *механизм восприятия* включает ориентировочную и основную части. В *ориентировочной части* (при чтении начала произведения) читатель вычленяет ряд ориентиров: 1) жанр и общий строй произведения; 2) место и время действия, определяющие круг образных обобщений читателя; 3) главное действующее лицо (лица) и эмоциональное отношение к нему автора; 4) начало действия; 5) объем содержания произведения, определяющий объем работы читательского воображения.

*Основная часть* механизма непосредственного восприятия заключается во взаимодействии актуализированных образных обобщений и анализа текста.

При восприятии произведения искусства реализуется конкретная *установка реципиента*. В работах психолога Д.Н. Узнадзе и его научной школы установка рассматривается как состояние готовности или предрасположенности индивида к действию определенным, однозначным образом (Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб., 2001). Но чтобы чтение стало коммуникативным актом, «установке автора должна соответствовать определенная читательская установка», при этом выделяется основная установка квалифицированного читателя, «когда читатель не только ждет и желает сопереживания, эстетического наслаждения (от восприятия произведения. – А.А.), <...> но и не боится умственного напряжения, активности, необходимой для полного его понимания, когда читателю интересны и отражение жизни, и личность, и идеалы самого автора, и его ху-

дожественное мастерство» (Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. Кишинев, 1974. С. 9).

Основная установка варьируется в зависимости от стиля и других особенностей автора и произведения. Установка читателя рассматривается, таким образом, как результат взаимодействия объективных и субъективных факторов – особенностей произведения и читательской направленности.

В исследованиях литературоведов и эстетиков осмысляются механизмы художественного восприятия. Предваряющая информация, включающая в себя название произведения и его «подзаголовок» – жанровое обозначение, обуславливает уровень ожидания. Рецепционная установка апеллирует к предшествующему читательскому и вообще культурному опыту и «порождает рецепционное ожидание», включающее стилистическое настраивание и жанровую ориентированность восприятия. Таким образом, можно определить взаимосвязь между категориями «восприятие», «уровень рецепционного ожидания», «жанр», «стиль».

Как показывают работы эстетиков, литературоведов, психологов, существенную роль в восприятии произведений литературы играет *жанровое обозначение*. Через категорию жанра художественный опыт читателя или зрителя входит во взаимодействие со структурой данного произведения (Владимиров С.В. Действие в драме. Л., 1972. С. 119).

В.Б.Шкловский видел в жанровом определении «конвенцию», «соглашение о значении и согласовании сигналов», при которой система ясна и автору и читателю. Жанровым обозначением автор «указывает способ слушания вещи, способ восприятия структуры произведения» (Шкловский В.Б. Собрание сочинений: В 3 тт. Т. 3. М., 1974. С. 762).

Связь категории жанра с восприятием произведения отражена в понятии «жанровое ожидание» (Л.В. Чернец). Апеллируя к прошлому читательскому опыту, реципиент понимает, что может ожидать от чтения произведений определенного жанра. По замечанию Л.В. Чернец, «авторские



ведения, предполагают взаимопонимание между писателем и читателем, обоюдное признание определенной жанровой традиции» (Чернец Л.В. Литературные жанры. М., 1982. С. 9).

Исследования С.В.Владимирова показывают, что восприятие прозы и драмы строится по разным схемам. Механизм восприятия прозы графически имеет вид треугольника:



«Автор и герой обязательно одновременно и как бы независимо появляются перед читателем, хотя, конечно, друг без друга они не существуют», - поясняет литературовед (Владимиров С.В. Действие в драме. Л., 1972. С. 115).

Восприятие драмы имеет вид цепи:

Автор — Герой — Читатель (Зритель).

В такой схеме отсутствует прямое взаимодействие между автором и реципиентом, общение происходит через героя. С.В. Владимирова выделяет разные способы «появления» автора в драме: слияние с одним из героев; «выглядывание из-за спины героев»; автор в роли Ведущего, Пролога, Хора; голос за сценой. Автор и читатель драмы находятся по разные стороны рампы. Специфичное взаимодействие между автором и читателем драмы определяет характер ее восприятия. Скрытость авторской позиции, своеобразные способы ее выражения в драматических произведениях создают, с одной стороны, известные трудности в их восприятии, с другой стороны - основу для различных прочтений одного и того же произведения.

Современные исследователи (М. Науман, Ю.Б. Борев, Л.В. Чернец и др.) оперируют понятием «потенциал восприятия», под которым понимается «готовность воспринять определенный объем смысловой и ценностной информации» (Ю.Б. Борев). Любое произведение содержит в

себе такой потенциал. Потенциал восприятия классических произведений обеспечивает их долгую жизнь за пределами эпохи создания. Таким образом, своеобразие самого произведения, его содержания и формы, порождает потребность в интерпретации и обуславливает возможность различий (Чернец Л.В. «Как слово наше отзовется...». Судьбы литературных произведений. М., 1995. С. 21).

Писатель сам формирует, «программирует» особенности читательского восприятия как неотъемлемую часть художественного мира литературного произведения. В связи с этим глубокий интерес для учителя-словесника представляет концепция восприятия Ю.Б. Борева, основанная на анализе работ классической и рецептивной эстетики: «Автор завершает текст, который остается неизменным и хранит в себе «программу» восприятия, инвариант смысла. Критика создает поле общественного мнения и дает социально-эстетические «направляющие» восприятия. Диалогичность восприятия произведения реципиентом не меняет инварианта его смысла, но раскрывает целый веер вариантов его восприятия. Так осуществляется диалектика устойчивого и изменчивого, инвариантного и вариативного в произведении» (Борев Ю.Б. Эстетика. В 2-х т. Смоленск, 1997).

Читатель и восприятие им художественного произведения находится в центре внимания *историко-функционального подхода к изучению литературы*. Главной областью историко-функционального изучения литературы является «бытование произведения в большом историческом времени, их жизнь в веках. <...> Вместе с тем оказывается важным и рассмотрение того, как осваивалось творчество писателя людьми его времени. Изучение откликов на только что написанное появившееся произведение составляет необходимое условие его осмысления. Ведь авторы обращаются, как правило, прежде всего к людям своей эпохи, и восприятие литературы ее современниками часто отмечено предельной остротой читательских реакций, будь то резкое неприятие (отталкивание) либо, напротив, горячее, восторженное одобрение» (Хализев В.Е.

Историко-функциональный подход к осмыслению литературы в современном литературоведении находит отражение и в ряде методических концепций, например, в концепциях литературного образования, разработанных А.Г. Кутузовым, В.Г. Маранцманом. Постигание художественного произведения в этом аспекте позволяет соединить обучение восприятию, анализу и интерпретационной деятельности. Ценным в таком подходе к изучению произведения является ориентация на читателя-школьника, воспринимающего произведение искусства и интерпретирующего его с неким «приращением» смысла (Е.С. Романичева).

#### **Цели и способы изучения восприятия читателя-школьника.**

В методике преподавания литературы проблема восприятия учащимися литературного произведения исследована в разных направлениях: взаимосвязь восприятия, анализа и интерпретации литературного произведения<sup>1</sup>, типология уровней читательского восприятия, восприятие произведений различных родов и жанров, что нашло отражение в работах Н.Д. Молдавской, Н.И. Кудряшева, В.Г. Маранцмана, Г.И. Беленького, И.С. Збарского, Е.В. Первозной, В.А. Доманского и др.

Восприятие литературы учащимися рассматривается как глубоко содержательный и широкий процесс, протекающий не только на ступени чувственного познания, но и на ступени абстрактного мышления. Н.Д. Молдавской предложено удачное толкование дефиниции «восприятие»: «Восприятие словесно-художественного текста – это процесс, развертывающийся во времени, по мере знакомства с текстом первоначальные обобщения обогащают и обуславливают в известной мере последующую конкретизацию, образуя своеобразную спираль познания, по которой читательская мысль, не отрываясь от конкретных представлений, восходит к широким образным обобщениям, постигает художественное произведение в структурной зависимости его частей и целого» (Молдавская Н.Д. Литера-

турное развитие школьников в процессе обучения (Теоретические вопросы). Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1974. С. 28).

Учителю чрезвычайно важно знать, «насколько глубоко восприняли учащиеся изученное произведение, что дошло до них, чего они не поняли, совсем не заметили. Знать это надо для того, чтобы наиболее экономно и интересно для учащихся вести анализ произведения, не останавливаясь на том, что и без того понятно, и, наоборот, уделяя внимание тому, что им осталось неясным, что может заинтересовать» (Кудряшев Н.И. О процессе руководства восприятием литературного произведения старшеклассниками (Ф.М. Достоевский. «Преступление и наказание // Искусство анализа художественного произведения. М., 1971. С. 81). Задача учителя – углубить первоначальное восприятие художественного произведения учащимися в процессе его изучения.

В.Г. Маранцман видит основное значение исследования читательского восприятия в том, что оно позволяет грамотно моделировать процесс анализа литературного произведения: определять основное направление анализа, выбирать путь и приемы изучения текста, вызывать потребность анализа. А это, в свою очередь, дает возможность существенно влиять на первоначальное восприятие учащихся, углублять, корректировать его в процессе разбора, развивать их воображение, совершенствовать вкус.

Н.Д. Молдавская доказала, что в процессе восприятия важную роль играют общие законы литературных родов и жанров. По образному определению ученого, «с точки зрения читателя, литературный род – это те первые «ворота», через которые он входит в художественный мир произведения. Над читателем приобретают власть прежде всего самые общие законы рода, жанра, потом уже он постигает конкретно-историческое содержание и индивидуальный стиль читаемого. Можно сказать, что внутренние законы рода и жанра уже в силу того, что они самые общие и самые постоянные, прежде всего организуют восприятие читателя, определяют его пути и трудности этих путей» (Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М., 1976. С. 88).



Как доказано Н.Д. Молдавской, качественные изменения восприятия литературы обусловлены знаниями. Вся система работы, по ее мнению, призвана поднять юного читателя на ступень художественного наслаждения и эстетического переживания. Обучение - главный путь литературного развития, без которого никогда не произойдет настоящей встречи (диалога) читателя-школьника с произведением.

Исследуя структуру восприятия как эстетической деятельности, В.Г. Маранцман говорит о взаимодействии таких элементов, как читательские эмоции, воображение, осмысление содержания и формы произведения. Каждый из этих элементов восприятия, по мнению методиста, может оцениваться по уровням, позволяющим определить развитие ученика как читателя. Ученый выделил «сферы» (стороны) восприятия. К ним относятся: 1) сила эмоциональной реакции; 2) освоение содержания (смысла) произведения; 3) степень внимания к художественной форме; 4) активность работы воображения.

Основными способами выявления читательского восприятия являются: беседа, анкета, сочинение, создание проблемных ситуаций на материале разнообразных трактовок художественного текста (критических, живописных и т.д.).

Проведение беседы с целью выявления восприятия целесообразно в средних классах, а также в старших для выявления особенностей первичного восприятия лирического произведения, небольшого по объему эпического произведения или драмы. Например, после чтения в классе стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро» перед учащимися ставятся вопросы:

1. Понравилось ли вам стихотворение?
2. Какое настроение выражено в нем? Меняется ли оно на протяжении стихотворения? Почему стихотворение, начавшись восторгом, заканчивается строками, полными грусти?
3. Почему в стихотворении о зимнем утре возникают воспоминания о вечере?
4. Какие картины представлялись вам при прослушивании стихотворения?

Анкета как способ изучения читательского восприятия оправдана в старших классах в связи с чтением и изучением объемного, многопроблемного произведения.

Познакомьтесь с вопросами анкеты для выявления восприятия учащимися романа А.С. Пушкина «Дубровский»:

1. Интересно ли было читать роман Пушкина «Дубровский»?
2. Кого из героев романа вы полюбили и почему?
3. Какие эпизоды романа запомнились особенно ярко?
4. Какой герой романа наиболее привлекателен для вас: в роли Дефоржа или под своим именем?
5. Почему Маша не приняла свободы из рук Дубровского?

(Маранцман В.Г. Изучение творчества А.С. Пушкина в школе. На путях к А.С. Пушкину: В 2 ч. Ч. 1. М., 1999).

Исследование ученического восприятия прежде всего нацелено на совершенствование методики школьного анализа художественного произведения, так как игнорирование непосредственных читательских реакций приводит к формальным методам и приемам работы над текстом. Внимательное изучение восприятия учащихся напрямую связано с задачами воспитания квалифицированного читателя, формирования его духовного мира. По точному утверждению О.Ю. Богдановой, «учителю-словеснику следует не просто учитывать в учебном процессе характер ученического восприятия, а стремиться активно на него воздействовать, используя для этого оптимальные варианты анализа литературного произведения» Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. М., 1999. С. 103).

### **Типологические особенности восприятия читателя-школьника.**

Предметом особого внимания ученых-методистов стала структура читательского восприятия и изучение его уровней.

Познакомьтесь с разными подходами к проблеме типологии уровней читательского восприятия и сопоставьте их.

1. В.Г. Маранцман выделил четыре возрастные стадии отношения школьника к искусству:

1) начальная школа – отношение к искусству как к волшебной игре;

2) 5 – 6 классы – наивно-реалистическое восприятие художественных произведений учащимися (события и герои художественного произведения ощущаются при этом как действительно существующие, прямо перенесенные из жизни на страницы книги; ученики не видят в произведении автора, не учитывают художественного вымысла, что потребует преодоления наивного реализма в процессе литературного образования; в то же время такое восприятие обладает ценными свойствами: способностью к сопереживанию, искренностью, – которые необходимо сохранить);

3) 7 – 8 классы, в которых отношение к художественному произведению становится личностным и субъективным, авторская идея заслоняется его собственными личностными проблемами; самым интересным в произведении оказываются поступки героев и их мотивы; связано это с возрастными и психологическими изменениями: процессом самоутверждения личности, обостренным интересом к нравственным вопросам;

4) в 9 – 11 классах углубляется внимание к художественной форме произведения искусства, идет поиск внутренних связей текста; больше всего привлекают старшеклассников сопоставление реальной жизни и литературы, разных видов искусства, сравнение исторических периодов развития искусства и художественных индивидуальностей (эти особенности также обусловлены возрастными и психологическими изменениями: я и мир – центральная проблема возраста, 9 – 11 классы – это период осознания причин и следствий, познания и связей).

Надо заметить, что выделенные периоды развития читателя В.Г. Маранцман не рассматривает как «фатально заданные»: «В зависимости от социальной ситуации развития читатель может проходить эти периоды ускоренно или задерживаться на том или ином из них. Однако миновать какой-либо период он не может» (Программа по литературе для 5 – 9 классов средней школы / Под ред. В.Г. Маранцмана. СПб., 2000).

2. Г.И. Беленький определил два уровня восприятия:

- низший уровень – уровень так называемого наивного реализма, интуитивный, во многом анестетический (т.е. безразличный к эстетическому началу), богатый житейскими эмоциями, – уровень так называемого наивного реализма;

- высший уровень – концептуальный, когда читатель душой и разумом воспринимает и пафос, и колорит произведения во всех нюансах, переливах красок», «сознает, что перед ним творение фантазии, ума, воли писателя, и в то же время видит в художественных картинах преломленную живую жизнь и испытывает



полноту эстетического чувства при постижении содержания и формы произведения искусства слова. Концептуальное восприятие присуще квалифицированному читателю. Одно из свойств концептуального восприятия – определенная его гибкость, подвижность, способность читателя, зрителя, слушателя быстро включаться в систему художественного мышления автора и переключаться на другие системы, не предъявляя к ним сложившихся стереотипов (Беленький Г.И. Приобщение к искусству слова. М., 1990).

3. Классификация уровней читательского восприятия В.А. Даманского. Учитывая активность читательских чувств учащих-ся, работу воссоздающего и творческого воображения, конкретность представлений и степень проникновения в художественное обобщение, доминирующие мотивы чтения, читательских установок, методист выделил 3 уровня восприятия: 1) сюжетно-событийный (низкий); 2) образно-аналитический (средний); 3) идейно-эстетический (высокий) уровни восприятия.

*Сюжетно-событийный* уровень восприятия наблюдается в том случае, когда учащиеся воспринимают сюжет произведения как развертывающуюся цепь событий без соотношения ее с другими элементами произведения, установления причинно-следственных связей и обобщений. Их впечатления от прочитанного произведения отличаются нецелостностью, бессистемностью мышления. Они воспринимают сюжет как отражение конкретных жизненных фактов, пытаются извлекать из них поучительные примеры. Идея произведения этими учащимися понимается упрощенно. Особенностей формы, приемов выражения авторской позиции они не замечают, хотя эмоциональные реакции на развитие событий у них довольно активны. Критериями оценки произведения эти ребята считают жизненность, достоверность, увлекательность, напряженность сюжета, простоту и понятность языка. Среди читательских интересов ведущее место занимают детективы, фантастика, исторические и приключенческие романы с острым динамическим сюжетом, почти не интересуются поэзией. Мотивы чтения – познавательные, развлекательные, эмоциональные.

*Образно-аналитический* уровень делится на логико-понятийный и эмоционально-образный типы. Учащиеся с логико-понятийным типом восприятия отличаются рассудочностью, равнодушием к эмоционально-образным компонентам произведения, преобладанием образных обобщений над образной конкретизацией. Школьники при этом увлекаются абстрагированием, рассуждениями на нравственно-этические темы, часто отрываясь от конкретных фактов. Все это приводит к упрощенному пониманию идеи произведения. Эмоциональные реакции очень



сдержанны, работа творческого воображения практически отсутствует. Основные критерии оценки произведений являются познавательная ценность и новизна художественного материала, композиционная четкость структуры повествования. Мотивы чтения – познавательные и нравственно-мировоззренческие. Читательские интересы разнообразны: политика, история, война и героизм, биографии выдающихся людей, мемуары, путешествия и приключения.

Эмоционально-образный тип восприятия характеризуется ярко выраженным эмоциональным отношением учащихся к прочитанному, часто основанным на субъективных ассоциациях. Ученики активно сопереживают героям, во время чтения как бы живут с ними одной жизнью. В их восприятии образная конкретизация заметно преобладает над образным обобщением. Работа воссоздающего и творческого воображения активна, хотя образы героев понимаются произвольно в соответствии с личностными переживаниями читателей. При всей яркости впечатлений восприятие учащихся фрагментарно, часто бессистемно, недостаточно полно и целостно. Школьники исходят из своего жизненного опыта, своих личностных установок, связывая идейно-эстетические идеалы писателя прежде всего с образами персонажами. Критерии оценки произведения – сила его эмоционального воздействия, увлекательность, жизненность темы, правдивость, соответствие личностному опыту. Мало уделяют внимания особенностям художественной формы, воспринимают лишь наиболее выразительные ее элементы. Композиция, лексика, синтаксис, авторские ремарки, художественные детали для них почти не существуют: язык оценивается главным образом с точки зрения простоты и ясности.

*Идейно-эстетический* уровень отличается целостным, полным, эстетически адекватным пониманием художественного текста, высокой эмоциональностью, непосредственностью переживаний и интеллектуальным осмыслением прочитанного. Общение с искусством – важнейший мотив познания людей и жизни, самопознания, духовного обогащения, средство развития личности. Читательские установки – чтение высокохудожественных произведений. Критерии оценки произведения – психологическая достоверность, пластичность образов, художественная выразительность, идейно-художественная глубина произведения, особенности мировоззрения писателя, гуманизм и художественная убедительность проблематики, созвучие художественных идей духовным запросам нашего времени (Доманский В.А. Чтобы не работать вслепую (Знание об уровнях читательского восприятия старшеклассников как фактор их дальнейшего развития) // Рус-

ский язык и литература в средних учебных заведениях Украины. 1992. № 1) .

Требует пояснений понятие «наивный реализм». Н.Д. Молдавская так раскрывает его значение: «Когда употребляют этот термин, стремясь выразить с его помощью определенное качество восприятия искусства, имеют в виду прежде всего прочную «привязанность» человека к действительности, непонимание условности искусства. Это качество восприятия свойственно и зрителю, не умеющему видеть в художественном обобщенном, условном изображении ничего, кроме действительной жизни» (Молдавская Н.Д. Наивный реализм читателя-школьника // Литература в школе. 1973. № 3. С. 20).

В ходе литературного образования, по мысли методиста, наивный реализм преодолевается, у школьников постепенно формируется осознанно-эстетический подход к искусству и концептуальное восприятие. Вся система обучения, по мысли Н.Д. Молдавской, способствует развитию художественного и понятийного (теоретического) мышления и поднимает ученика на новую ступень литературного развития.

Ученые говорят о двух формах существования читательского наивного реализма: 1) естественное и плодотворное состояние ребенка в возрасте от 6 – 7 до 11 – 12 лет, 2) ущербное, косное состояние – в более позднем возрасте, как задержавшееся читательское детство, так называемый инфантилизм.

Для учащихся младшего школьного возраста, таким образом, наивно-реалистическое восприятие искусства естественно и закономерно. М.Г. Качурин пишет о внутренней противоречивости и сложности этого состояния: «Ребенок не осмысляет отношения искусства к действительности, но, слушая, разглядывая, а затем и начиная читать книги, он практически осваивает особое – художественное по своей направленности – поведение в общении с книгой. <...> Коренная особенность искусства – условность – ребенком еще не осознается, но практически близка ему и необходима. К ней он подготовлен условностями речи и игры» (Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности на уроках литературы. М., 1988. С. 16)

Восприятие художественного произведения предполагает сложное внутреннее взаимодействие учителя и учащихся-читателей (слушателей). Степень его активности зависит от знания педагогом психологии восприятия искусства слова вообще, его своеобразия в определенном возрасте, индивидуальных проявлений у конкретных учеников, уровня их нравственной, эстетической культуры. Восприятие художественного произведения должно определенным образом моделироваться, перспективно готовиться и управляться учителем (Перевозная Е.В. Восприятие литературы как воспитывающий процесс // Литература в школе. 1979. № 3. С. 20).

#### Литература

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. М., 1999.
2. Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. Кишинев, 1974.
3. Корст Н.О. Восприятие литературного произведения и его анализ // Вопросы анализа художественных произведений. М., 1969. С. 10 – 24.
4. Кудряшев Н.И. Обучение и развитие учащихся // Литература в школе. 1964. № 2.
5. Кудряшев Н.И. О процессе руководства восприятием литературного произведения старшеклассниками (Ф.М. Достоевский. «Преступление и наказание») // Искусство анализа художественного произведения. М., 1971. С. 76 – 105.
6. Курдюмова Т.Ф. Проблема восприятия художественного текста на уроках литературы // Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе. М., 1984. С. 35 – 41.
7. Левидов А.М. Автор – образ – читатель. 2-е изд., Л., 1983.
8. Маранцман В.Г. Труд читателя. От восприятия литературного произведения к анализу. М., 1986.
9. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. Л., 1974.
10. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы. М., 1985.
11. Мейлах Б.С. Художественное восприятие как научная проблема // Симпозиум «Проблемы художественного восприятия». Л., 1968.

12. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М., 1976.
13. Молдавская Н.Д. Наивный реализм читателя-школьника // Литература в школе. 1973. № 3.
14. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972.
15. Органова О.Н. Специфика эстетического восприятия. М., 1975.
16. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб., 2001.
17. Художественное восприятие: основные термины и понятия (Словарь-справочник). / Ред.-сост. М.В. Строганов. Тверь, 1991.
18. Чернец Л.В. «Как слово наше отзовется...». Судьбы литературных произведений. М., 1995.
19. Якобсон П.М. Психология и художественное восприятие // Художественное восприятие. –Сб. 1. / Под ред. Б.С. Мейлаха. Л., 1971.