

Щербан Тетяна Дмитрівна

д. псих.н, професор

Мукачівський державний університет

Щербан Татьяна Дмитриевна

д. псих.н, профессор

Мукачевский государственный университет

Scherban Tetiana Dmytrivna

Doctor of Psychology, Professor

Mukachevo State University

ПСИХОЛОГІЯ МОДЕЛЮВАННЯ ВПЛИВУ НА УЧНЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ

ПСИХОЛОГИЯ МОДЕЛИРОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ НА УЧЕНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ

PSYCHOLOGY OF MODELLING THE INFLUENCE ON THE STUDENT IN THE PROCESS OF THE STUDY OF LITERARY CHARACTER

Анотація. У статті представлено методику аналізу художнього твору з позиції сприймання його учнем. Вивчення художнього образу полягає в тому, що він породжує систему додаткових образів, пов'язуючи 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.

Ключові слова: художній образ, моделювання, сприймання учнем художнього образу, асоціативне сприймання досвіду учня, поетичний задум.

Аннотация. В статье представлена методика анализа художественного произведения с позиции восприятия его учеником. Изучение художественного образа заключается в том, что он порождает систему дополнительных образов, связывая в целостность опыт ученика и достижение поэтического замысла автора произведения. Изучение поэтики происходит на основе законов ассоциативного восприятия и в системе триады: субъект – предмет – субъект.

Ключевые слова: художественный образ, моделирование, восприятие учеником художественного образа, ассоциативное восприятие опыт ученика, поэтический замысел.

Summary. The article is devoted to the methodology of artwork analysis from the position of student's perception. The study of literary character lies in the fact that it creates the system of additional characters. Learning of poetics is based on the laws of associative perception and within the triad system: subject – object – subject.

Key words: artistic image, modelling, pupil's artistic perception of image, associative perception, student's experience, poetic intention.

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, Міль); усяляння, як спе-

ціально-організований вид комунікації (Б.Д. Паригін, Ю.А. Шерковін). Тим часом приходиться відзначити недостатню розробленість даної проблеми, а в довідковій і навчальній літературі по естетиці відсутність визначення терміна «сугестивність художнього образу». Метою дослідження є — виокремлення методики аналізу художнього твору з позиції сприймання його учнем.

Представимо аналіз поетики на практичному прикладі — вивчення пейзажної мініатюри П. Тичини «Дощ» із циклу «Енгармонійне» з рецептивних позицій.

А на воді в чийсь руці
Гадюки пнуться... Сон. До дна.
Війнув, дихнув, сипнув пшона —
І заскакали горобці!..
Тікай! — шепнуло в береги
Лягай... — хитнуло смолки.
Спустила хмарка на луги
Мережані подолки.

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 і ін. Але далеко не все це відбивається в 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, гнутих вітром дерев 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 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 основною 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 читач сприймає цей твір, то відчуває магичний вплив справжнього світу. Ми «бачимо» дощ з багатьма подробицями. Він почався раптово. За мить до його початку вся природа напружилась у якомусь тривожному передчутті. Вітер дихнув запахом дощу — і вода злегка захвилювалась. Якусь мить відбувалась боротьба між минулим спокійним станом, що проймав річку до дна, і тим прийдешнім, що вже настає. Хмара повністю закрила небо. Стало похмуро. Вітер подув сильніше. Враз потемніла, захвилювалась у неясному чеканні вода — щось живе, трохи дивне і моторошне сповнило її глибини. З новим поривом вітру на воду впали перші краплі перші краплі дощу й почали дрібно бити по воді — ніби застрибали горобці. І в цю мить, коли на воді, луги, поля і гаї впали перші краплини дощу, природа особливо захвилювалась: «Ховайтесь, люди, хто куди зможе!». Але коли дощ набрав сили — вітер вщух. Заспокоєна природа п'є, напивається цілощого вологи. Кожний учень при сприйманні мініатюри матиме свою картину дощу, бо його образні уявлення виникатимуть

на основі індивідуального досвіду. Таким чином, текст спрямовує розвиток читацьких уявлень.

Детально проаналізуємо текст мініатюри. Перша фраза утруднена для розуміння, майже загадково-ребусна:

А на воді в чийсь руці
Гадюки пнуться...

По цій фразу учень не може тільки «ковзнути» увагою і перейти до сприймання подальших логічно обґрунтованих і тому легших для розуміння частин тексту. Тому перед ним постає завдання перебороти «алогізм» фрази, розкрити для себе її істинний зміст. Психологія пояснює механізм сприймання текстів подібного утрудненого типу. Психолог О. Никифорова [1] доводить, що для повноцінного розуміння утрудненої фрази учневі необхідно активізувати образне уявлення. Шлях до розуміння першої фрази аналізованого вірша лежить саме через конструювання такого уявлення. Поступово конструюється образ: водне плесо злегка захвилювалось, ніби в його глибинах почали пнутись гадюки.

Слід зазначити, що зорове уявлення заряджається емоційністю. Семантична структура першої фрази організована так, що вона, викликаючи у учнів 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 зумовлює сильну негативну реакцію — тривогу, страх. Звідси — і той настрій тривожного чекання, яке викликає фраза. Аналізована фраза несе важливе функціональне навантаження: «поет навмисне завдає 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 мініатюри — утрудненість їх «розшифровки». Але є й інша причина, яка змушує учня поглиблено осмислювати текст. Номінативні 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 мініатюри 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.

Після перших двох рядків буквально ребусної складності йде легкий для сприймання зоровий образ:

Війнув, дихнув, сипнув пшона —
І заскакали горобці!..

Дощ почався. На воду впали перші краплини. При всій своїй прозорості, наведений фрагмент тексту є складною побудованою метафорою. Ізольована від контексту, вона неспроможна дати потрібний зоровий образ. Але коли нами сприйнято попередній текст, включаючи заголовок, що спрямовує розвиток уявлень, то ця метафора стає більш дохідливою.

У цьому проявляється уміння Тичини економити словесний матеріал. Частина образно-емоційного змісту, який передає учневі ця метафора, по суті, їй не належить. Він органічно переходить в метафору із попереднього фрагменту.

Перша образна картина поезії дає відчуття вітру. Це відчуття, яке промайнуло у учня і було тимчасово «знищене» під час сприймання номінативних речень «Сон. До дна.» знову відновлюється словами «Війнув, дихнув, сипнув пшона...». Отже, метафора має два змістовних 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 тривоги, який був збуджений у учня першим реченням поетичного тексту, набув підсилення в таких рядках:

Тікай! — шепнуло в береги.

Лягай!... — хитнуло смолки.

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

Спустила хмарка на луги

Мережані подолки.

Автор, 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 читацькою увагою: спрямовується від часткового до загального. Така зміна точок зору надає зображенню особливої «опуклості, просторової перспективи».

Отже, розглядаючи мініатюру «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 з рецептивних позицій.

Узагальнюючи відмітимо. Представлена методика аналізу художнього тексту є ефективною. Виявлено та описано функції багатьох літературних прийомів, які просто не виявляються, коли аналізувався текст традиційно-філологічними способами. Застосований системний підхід до аналізу поезики художнього твору найбільш ефективний тоді, коли сам аналіз здійснюється з рецептивних позицій. Один із найважливіших методичних принципів рецептивної 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. Однак слід зауважити, що 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; уміння аналізувати образно-емоційний зміст вірша, давати йому почуттєву оцінку; схильність до перетворення сприйнятого; наявність схеми асоціації; активне використання міжпредметних зв'язків.

Отже, актуальність вивчення художнього образу полягає в тому, що він породжує систему додаткових образів, пов'язуючи у цілісність досвід учня і здобуток поетичного замислу автора твору. Вивчення поезики відбувається з урахуванням законів асоціативного сприймання і у системі тріади: суб'єкт — предмет — суб'єкт. У цій тріаді предмет вивчення — художній образ уключений у навчальну взаємодію учня з вчителем. Результати дослідження дають підстави розширити і поглибити уявлення про навчальне спілкування і традиційне суб'єкт-суб'єктну взаємодію розглядати як суб'єкт — предмет — суб'єкту.

Література

1. Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы — М.: Книга, 1972. — 152 с.
2. Потемкина А. А. Слово и миф. — М.: Правда, 1989. — 624 с.
3. Чепелева Н. В. Теоретико-методологические основы психологической герменевтики / Развитие педагогической и психологической науки в Украине 1992–2002: Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України/Академія педагогічних наук України. — ч. 1. — Харків: «ОВС», 2002. — С. 503–516.
4. Щербан Т. Д. Художній образ у навчальній взаємодії учня з вчителем / Т. Д. Щербан // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2014. — Том. X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, вип. 26 — С. 941–953.