

Н. Н. Иванов

Воспитание читательской эмпатии в процессе работы с произведением литературы

Читательская эмпатия представлена как необходимое условие адекватного, соответствующего авторскому замыслу восприятия произведения литературы и одновременно одна из целей чтения – развитие эмоциональной отзывчивости, внутреннего мира читателя. Воспитание эмпатии рассмотрено в контексте литературного образования школьников. Работа адресована преподавателям литературы, русского языка, методики.

Ключевые слова: читательская эмпатия, художественное восприятие, анализ интерпретация произведения литературы, образ, персонаж, мотив.

N. N. Ivanov

Education of the Reader's Empathy in the Process of Work with a Literary Work

The reader's empathy is presented as a necessary condition for adequate, appropriate design of the perception of literary works and also one of the reading goals – the development of the emotional responsiveness, the inner world of the reader. Education of empathy is discussed in the context of literary education of students.

The work is addressed to teachers of Literature, Russian language, ways of training.

Keywords: the reader's empathy, artistic perception, analysis, interpretation of literary works, image, character, motive.

В данной работе концепт *эмпатия* не имеет коннотаций с какими-либо конкретными эмоциями, будь то *сострадание* или *сочувствие*, и применяется для обозначения сопереживания любым эмоциональным состоянием. Эмпатия представлена не в узком психологическом, не в медицинском, но в педагогическом, методическом аспектах. Способность к эмпатии расценивается нами как одно из условий адекватного, соответствующего авторскому замыслу восприятия, понимания художественного текста; одновременно эмпатия рассматривается как одна из целей работы с книгой – это развитие внутреннего мира, эмоциональной отзывчивости читателя, апелляция к сферам его нравственной жизни. В методике литературы, литературного чтения подобное сопряжение семантических оттенков рассматриваемого понятия встречается крайне редко.

Школьник-читатель знакомится с произведением литературы, *общается* с автором и придуманными им литературными героями; диапазон сопереживаний эмоциональным состоянием может быть очень широким: от легких эмоциональных откликов до способности погружаться в мир эмоций воображаемого собеседника [3].

Эмпатию можно рассматривать как талант, дар, но возвращаемый, воспитуемый в процессе педагогического воздействия нравственному становлению человека, формированию у него нрав-

ственных чувств (совесть, долг, вера, ответственность, патриотизм) и нравственного облика (терпение, милосердие, кротость), нравственной позиции (способности различать добро и зло, проявлять самоотверженную любовь, готовность к преодолению жизненных испытаний), нравственного поведения (готовность служить людям и Отечеству, проявлять духовную рассудительность, послушание, добрую волю) [2]. Управление таким педагогическим воздействием не сводится к ограниченному набору приемов, поэтому остановимся лишь на некоторых.

Прием проектирования нравственных ситуаций предполагает опережающее педагогическое действие, когда учитель сознательно проектирует ход нравственного и интеллектуального развития учащегося. В целях продвижения ученика педагоги конструируют собственные механизмы использования опережения. Проектирование нравственных ситуаций становится одним из таких опережающих механизмов воспитания. При использовании приема подтверждается одно из интереснейших явлений, открытых в психологии, – так называемый *эффект Клареда*, суть которого состоит в том, что осознание возникает лишь при затруднении. Нравственная сущность явления по-настоящему открывается тогда, когда учащиеся преодолевают трудности самостоятельного анализа и разрешения проблемы. Нрав-

ственное понятие при использовании данного приема выводится разными способами. Вот два примера:

1. При чтении притчеобразных рассказов Л. Н. Толстого учащимся предлагается в кульминационный момент самостоятельно завершить его. Например, при чтении рассказа «Разбитая чашка» учитель предлагает детям решить, как поступит отец после признания сына в том, что он разбил чашку. В младших классах можно предложить варианты ответов с последующими обсуждениями.

2. Нравственное понятие может быть основой для самостоятельного порождения смыслового содержания текста, причем само понятие предвзвешенно не растолковывается, что поощряет детей актуализировать жизненный опыт по данному вопросу. Такая модификация приема предполагает коллективную организацию деятельности учеников, что развивает навыки взаимовыручки, умение поддерживать друг друга [2–5].

Следующий прием – сопоставление образов героев, их поступков – близко связан с приемом проектирования нравственных ситуаций и во многих случаях является его основой. Данный прием может использоваться в совокупности с приемом постановки вопросов, когда при анализе поступков героев устанавливается ведущий мотив. Используя данный прием, учитель просит как сравнить образы героев одного произведения, так и сопоставить обсуждаемого персонажа с персонажами различных литературных произведений и художественных фильмов. Выполняя подобную работу, ребята выходят на определение собственного отношения к действительности, используя жизненный опыт и проецируя действия и характер героев на себя. Такая форма работы доступна учащимся младших классов.

Выведение понятий в этом случае становится конкретным, оно привязано к действиям и характеристикам героев, что дает возможность младшим школьникам, жизненный опыт которых невелик, осознавать нравственные основы взаимоотношений между людьми.

Разные сочетания перечисленных и других приемов образуют методы воспитания эмпатии, формируют нравственное сознание, но не привязаны автоматически к какому-либо отдельному методу. Приемы следует постоянно практиковать, учитывая возрастные особенности класса, психологическое состояние, жизненный эмоциональный опыт детей.

Воспитывая эмпатию школьника-читателя, следует учитывать ее эстетическую окрашенность. Сопереживание литературным персонажам открывает чувства, которые в реальной жизни читатель может и не познать. Восприятие образности и понимание смысла текста обусловлены внутренними запросами, опытом читателя; следует помнить также, что субъект в состоянии перестраивать чувства под воздействием художественной реальности. Книги о детстве и нравственных поисках, мифы, сказки в этом смысле незаменимы.

Проблема восприятия искусства трактуется неоднозначно. Зарубежные психологи считают восприятие красоты врожденным, биологически присущим человеку. Отечественные психологи и педагоги советского периода (П. П. Блонский, А. В. Запорожец, Н. А. Ветлугина, С. Л. Рубинштейн) решающую роль в развитии способности сопереживания отводят воспитанию и обучению. Есть мнение, что дети приобретают эту интеллектуальную по характеру способность лишь в 10–11 лет. Эмоциональная окрашенность воспринятого, выражение отношения к нему (Б. М. Теплов, П. М. Якобсон), вхождение «внутрь изображаемых обстоятельств», «мысленное участие» в действиях (А. В. Запорожец) – условия такого сопереживания. Подобный творчеству психический процесс предполагает способность узнать, понять изображенное, имеет уровневый характер, где высший уровень – эстетический, а один из первых – уровень эмоциональных откликов. Психологи, педагоги (М. Г. Качурин, Н. Д. Молдавская, Л. Н. Рожина) доказали, что эффективность восприятия литературы зависит от возрастных, психологических и индивидуальных особенностей, опыта читателя, его отношения к тексту, степени близости, доступности образа.

«Детство» Л. Н. Толстого, «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова, «Детство» М. Горького и «Детство Никиты» А. Н. Толстого – великие книги; их объединяет трепетное отношение к детству – поре искренних чувств, самобытному духовному миру. В них остроены проблемы нравственных поисков и учения, а главный герой-ребенок проходит символические этапы становления человека, сюжетно организованные по увековеченной в мифе схеме: появление на свет, «райская детская жизнь» и «тончайшая материя наследственности» (А. Н. Толстой), вхождение в мир и преодоление испытаний на пути духовного роста. Такие «схе-

мы духовной жизни» (Павел Флоренский), или архетипы (К. Г. Юнг), созвучны подспудным, еще неосознанным ожиданиям школьников. Архетипы включают читательские реакции, универсальный объяснительный принцип, апперцепцию; соединяют волевые, интеллектуальные и эмоциональные усилия ребенка, мобилизуют его на внутреннее творчество – создание нового для себя смысла [6–9].

Духовное преображение растущего человека – тема названных повестей и внешне простой, но емкой, благодаря архетипам, прозаической литературной сказки И. С. Тургенева «Капля жизни», современному младшему школьнику незнакомой. Рассмотрим проекции художественно выраженной позиции писателя в область читательских эмоциональных откликов. В сказке говорится о мальчике, у которого заболели отец и мать; не зная, как им помочь, он сокрушался. Однажды он узнал, что в одной пещере «ежегодно в известный день на своде появляется <...> капля чудодейственной живой воды, и кто эту каплю проглотит – тот может исцелять не только недуги телесные, но и душевные немощи». Мальчик отыскал пещеру и проник в нее. Она была каменная, с каменным растрескавшимся сводом.

«Оглядевшись, он пришел в ужас – вокруг себя увидел он множество гадов, страшных и отвратительных. Но делать было нечего, он стал ждть <...> на своде появилось что-то мокрое, что-то вроде блестящей слизи, и вот понемногу стала наворачиваться капля, чистая, как слеза, и прозрачная <...> Но едва только появилась капля, как уже все гады потянулись к ней и раскрыли свои пасти. Но капля, готовая капнуть, опять ушла». В третий раз «капля живой воды капнула ему прямо в раскрытый рот. Гады зашипели, подняли свист, но тотчас же посторонились от него, как от счастливец <...>

Мальчик даром проглотил эту каплю – он стал знать все, что только доступно человеческому пониманию, он проник в тайны человеческого организма и не только излечил своих родителей, – стал могуществен, богат, и слава о нем далеко прошла по свету» [1, с. 262, 263].

Благодаря авторскому лирическому началу «Каплю жизни» считают стихотворением в прозе, но сам Тургенев называл ее сказкой, ссылаясь на запись ее русским поэтом Я. П. Полонским [1, с. 263]. Лирическое начало обостряет читательские симпатии к герою и обнажает позицию автора (он на стороне героя), а школьник «вживается» в текст на уровне эмоциональных откликов.

В работе с этим произведением перечисленные ранее приемы используются комплексно: краткая беседа, выявление позиции автора, чтение заранее выделенных учителем сюжетных эпизодов и анализ ключевых слов, символов, комментарии, вопросы по ходу чтения: «О чем хочется спросить автора?», другие.

Образность, мотивы, символизм, внешнюю сказочность текста, смысл наиболее значимых строк младшие школьники воспримут. Уровень их читательской зрелости относительно высок; они эмоциональны, любят рассуждать на интересные темы, для них значимы примеры из своей жизни. Емкие, но легкие по форме, манере изложения произведения уже есть в их речевом и читательском опыте. Беседа предшествует погружению в текст и проектированию нравственных ситуаций, настраивает на его психологическую интерпретацию, на ретроспективный анализ жизненного опыта. Тому же способствует и обыгрывание названия, темы, иллюстраций, если они есть. Чем литературные сказки отличаются от народных, почему эта – произведение литературы, а не фольклора? О чем говорится в ней или какова ее тема? И почему автор тему развернул в сказке с таким названием? Основной вывод беседы: невозможное, волшебное стало реальным, как в сказке, благодаря душевному подвижничеству. Эта способность – чудо, но оно еще и в том, что изменение в душе – обретение капли – преобразило внешний мир: мальчик «стал могуществен, богат, и слава о нем далеко прошла по свету». Символ чуда – капля воды, названная каплей жизни. Вдумчивое чтение и образно-ассоциативное «вчитывание» на основе интуиции и свободного понимания проясняют ответ на вопрос: кто или что может быть чудесным в сказке? Почему?

В тексте нет новых для учащихся слов, словосочетаний, поэтому вместо словарной работы допустимо обыграть ключевые слова-мифологемы, символический язык, волшебный предметный мир сказки. Выделение ключевых слов – *капля* и *пещера* – начало «глубинного» вхождения в текст. Капля воды – эквивалент эликсира жизни, мудрости, ключа к духовному познанию; вода – символ целительных сил в душе ребенка. Целесообразно, выйдя за рамки произведения, развернуть аллюзивные смыслы, ассоциации, семантику капли в контексте примеров из мифов, сказок, фольклора. Иордан, живая и мертвая вода, ковш браги, океан, движение по

воде и погружение в глубины – везде вода означает затаенные силы человека и преобразование.

Почему Тургенев так построил текст? Его сюжет помогает последовательно осмыслить обретение капли жизни как духовный рост, открытие внутренних сил в испытаниях. История мальчика убеждает в наличии у каждого человека внутренних ресурсов, а судьба определяется им самим, умением разумно относиться ко всему в окружающем мире.

Роль экспозиции или пролога – поведать о недуге родителей и горе мальчика от собственно бессилия: «У одного бедного мальчика заболели отец и мать; мальчик не знал, чем им помочь, и сокрушался». Заболели родители, и надо что-то делать. Но что? Читатель ставит себя на место персонажа, сочувствует ему, и уже состоялось эмоциональное сопереживание, обострилась «внутренняя наглядность», мобилизованы интеллектуальные, эмоциональные силы ученика. Развитие эмпатии – способности посмотреть на себя глазами другого человека, понять себя через него, особенно в страдании, – продуктивно уже в младшем школьном возрасте. Был приобретен ценный для дальнейшей жизни нравственный опыт. Уместна его конкретизация в творческих заданиях, сопоставлениях читателя и персонажа: рисование словесного портрета, оценка его чувств, составление монолога от лица героя, пересказ эпизода от лица участника событий.

«Живые» впечатления детей усиливают эмоциональную и психологическую обстановку, аналогии с «прошлым», пусть и небольшим опытом (кто-то был болен, но исцелился), затрагивают чувства. Дети видят переключки сказки Тургенева и волшебных сказок через сходство пролога, завязки действия, начинают понимать, что герой уходил во внешний мир в результате несчастия, которое в сказках называлось первоначальной бедой. В завязке действия, подобно Глазу Божьему, пришло известие о пещере, о капле «чудодейственной живой воды», о том, что «кто эту каплю проглотит – тот может исцелять не только недуги телесные, но и душевные немощи». Здесь следует развернуть символизм пещеры. В антропософии и психоаналитике, богословии она символизирует внутреннее пространство человека – мрак, темные стихии внутренней жизни, непознанной и потому страшной. Человек не знает своих возможностей, боится себя, пока не откроет в пещере души каплю жизни.

Действие развивается, мальчик отыскал пещеру и «проник в нее». Иначе – он заглянул в себя.

На пути самопознания настало, как в сказках, время первоначального испытания в преддверии основного. Капля появилась первый раз и ушла. Эпизод принципиален. Испытание ли это? Каким мальчик вошел в него и что приобрел, выйдя? Что и как испытывается? «И вот понемногу стала наворачиваться капля, чистая, как слеза, и прозрачная <...> Но едва только появилась капля, как уже все гады потянулись к ней и раскрыли свои пасти. Но капля <...> ушла». Нужно пересилить страх, ужас и отвращение от созерцания множества гадов «с злыми глазами, страшных и отвратительных», заставить себя ждать. Следует сделать промежуточный вывод со ссылками на аналогичные сюжетные эпизоды из других текстов. Первоначальное испытание – проверка характера, смелости, терпения. Результат – малый росток в душе, возможность грядущего обретения капли.

Испытание основное, как смысловая часть сюжета озаглавленное, допустим, «Испытание в смирении, терпении», отсылает читателя к ценностям христианских сюжетов. «Нечего делать, надо было опять ждать, ждать и ждать», терпя гадов «самого разнообразного вида», – таковы аллегории подсознания. К мальчику пришло нравственное мужество, и он победил свои страхи, что стало залогом будущего торжества. Победа над собой – кульминация сюжета. В развязке, синтаксически совпадающей с эпилогом, звучит мотив чудесного преобразования. Мальчик обрел внутреннее зрение, проглотив каплю, «он стал знать все, что только доступно человеческому пониманию, он проник в тайны человеческого организма и не только излечил своих родителей, – стал могуществен, богат, и слава о нем далеко прошла по свету».

Важно обобщить прямое и переносное значение воды и названия сказки, спросить школьников, что нового они открыли благодаря образам сказки.

Обыграв мифологический архетип «чудесного отрока» и семантику мифологем воды, пещеры, Тургенев символически изложил историю духовного роста, обретения внутренних сил и преобразования, победы над собой; сказал о детстве – времени собирания материала, основе будущей личности. «Чудесный отрок» – это наделенный некими дарами персонаж-ребенок в мифе. Архетип немало раздвигает душевный мир современного юного читателя, заставляет востребовать аксиологическую функцию мифа. По законам восприятия художественного произведения симпатии читателя всегда на стороне главного героя – образца для

поведения, и опыт персонажей сказок незримо переходит на читателя, чье сознание ориентировано на освоение жизни, духовного мира, но отношение к персонажам, оценки – еще эмоциональны. В роли мальчика из сказки Тургенева, чье имя не названо, мыслится каждый, кто обладает интуицией, творчеством, спонтанными побуждениями и может поставить себя на его место. Ответы детей показывают, что эмоциональное сопереживание состоялось, что образ содержания сформировался именно как психологический эквивалент смысла.

Библиографический список

1. Богатыри Русской земли. Образцовые сказки русских писателей [Текст] / сост., обработка В. П. Авенариуса. (Книги нашего детства). – М. : Моск. рабочий, 1990. – 336 с.
2. Makeeva, S. G. Материалы к социально-нравственному портрету младшего школьника [Текст] / С. Г. Makeeva // Начальная школа. – 1999. – № 4.
3. Makeeva, S. G. Мельникова, И. И. Особенности языковой подготовки будущих учителей начальных классов [Текст] / С. Г. Makeeva, И. И. Мельникова // Начальная школа. – 2007. – № 5. – С. 83–87.
4. Makeeva, S. G., Voronina, A. V. Иноязычные заимствованные слова в детской речи [Текст] / С. Г. Makeeva, A. V. Voronina // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 1. – № 3. – С. 166–170.
5. Makeeva, S. G., Шуткина, И. В. Формирование языковой компетенции младших школьников в условиях реализации образовательных стандартов [Текст] / С. Г. Makeeva, И. В. Шуткина // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 5. – С. 55–59.
6. Основные приемы и технологии в работе преподавателя курса ОРКСЭ. Коммуникация и работа с ин-

формацией в педагогическом процессе [Текст] // Методист. – 2012. – № 8. – С. 4–11.

7. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). Душа, дух, тело [Текст] / Святитель Лука. – Москва ; Клин : Сибирская богозвоница, 2003. – 127 с.

8. Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному [Текст] / З. Фрейд. – М. : Азбука-классика, 2006.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bogatyri Russkoj zemli. Obrazcovye skazki russkih pisatelej [Текст] / sost., obrabotka V. P. Avenariusa. (Knigi nashego detstva). – М. : Mosk. rabochij, 1990. – 336 s.
2. Makeeva, S. G. Materialy k social'no-nravstvennomu portretu mladshhego shkol'nika [Текст] / S. G. Makeeva // Nachal'naja shkola. – 1999. – № 4.
3. Makeeva, S. G. Mel'nikova, I. I. Osobennosti jazykovoj podgotovki budushhih uchitelej nachal'nyh klassov [Текст] / S. G. Makeeva, I. I. Mel'nikova // Nachal'naja shkola. – 2007. – № 5. – С. 83–87.
4. Makeeva, S. G., Voronina, A. V. Inozazychnye zaimstvovannye slova v detskoj rechi [Текст] / S. G. Makeeva, A. V. Voronina // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. – 2012. – Т. 1. – № 3. – С. 166–170.
5. Makeeva, S. G., Shutkina, I. V. Formirovanie jazykovoj kompetencii mladshih shkol'nikov v uslovijah realizacii obrazovatel'nyh standartov [Текст] / S. G. Makeeva, I. V. Shutkina // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. – 2015. – № 5. – С. 55–59.
6. Osnovnye priemy i tehnologii v rabote prepodavatelja kursa ORKSЭ. Kommunikacija i rabota s informaciej v pedagogicheskom processe [Текст] // Metodist. – 2012. – № 8. – С. 4–11.
7. Svjatitel' Luka (Vojno-Jaseneckij). Dusha, duh, telo [Текст] / Svjatitel' Luka. – Moskva ; Klin : Sibirskaja bo-gozvonica, 2003. – 127 s.
8. Frejd, Z. Ostroumie i ego otnoshenie k bessoznatel'nomu [Текст] / Z. Frejd. – М. : Azbuka-klassika, 2006.