



УДК 81

**LINGUISTIC & RHETORICAL BASICS OF THE LITERARY WORK  
INTERPRETATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS  
ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЛИТЕРАТУРНОГО  
ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Vorozhbitova A.A. / Ворожбитова А.А.

*d. philol.s., prof. / д.филол.н., проф.*

Rusakova E.A. / Русакова Е.А.

*graduate student / аспирант**Sochi State University, Sochi, Sovetskaya Street 26-a, 354 000**Сочинский государственный университет, Сочи, ул. Советская 26-а, 354 000*

**Аннотация.** Применение интегративного лингвориторического (ЛР) подхода позволяет по-новому взглянуть на проблемы преподавания художественной литературы, в том числе переводной, а также читаемой на иностранном языке, и оптимизировать образовательный процесс. В статье раскрыты некоторые аспекты теоретических основ ЛР интерпретации дискурс-текста в коммуникативном срезе полилога ряда языковых личностей (ЯЛ): «ЯЛ писателя – (ЯЛ переводчика) – ЯЛ литературоведа/критика – ЯЛ учителя-словесника – ЯЛ обучающегося».

**Ключевые слова:** лингвориторический (ЛР) подход, языковая личность (ЯЛ), литературное произведение, интерпретация дискурс-текста, образовательный процесс.

**Вступление.**

Сведения по лингвориторической (ЛР) герменевтике позволяют учителю по-новому взглянуть на традиционные «этапы работы над произведением» (так, в начальной школе выделяются подготовка к восприятию, первичный синтез, проверка восприятия, чтение самих детей, аналитико-синтетическая работа, включающая рецептивно-аналитическую, репродуктивно-конструктивную и продуктивно-творческую речевую деятельность), предостерегают от их пропуска, формального или методически неверного проведения.

**Основной текст.**

Если художественный текст выступает воплощением авторской идеологии, то учитель является исследователем, трактующим его с определенных позиций. Он не навязывает своего понимания, ибо вокруг инвариантного ядра возможен целый веер интерпретаций, однако тактично противостоит и тому, чтобы ядерная семантика искажалась. В практике преподавания литературы между автором произведения и его читателем-учителем, как правило, стоит посредник – литературовед, критик. Та или иная школьная интерпретация представляет собой синтез авторского замысла и литературоведческой интерпретации, который, в свою очередь, интерпретируется преподавателям литературы («интерпретация интерпретации»). Читая литературоведческую или критическую статью, учитель воспринимает произведение уже сквозь призму «двухголосия» автора и критика, рождая полифонию своим собственным откликом. В дальнейшем эта полифония умножается индивидуальными особенностями восприятия учащихся. Таким образом, кроме интерпретатора<sup>1</sup> (литературоведа, критика, автора учебника) появляются интерпретаторы<sup>2, 3, 4...</sup>, а художественный текст, если суммировать открытое множество



интерпретаций, предстает ядром в пульсирующей массе «психоэнергетических излучений», – набегающих волн интерпретаций, в большей или меньшей степени адекватных авторской интенции. Если представить это явление в виде цветowych пятен, то текст как ядро произведения являет собой основной тон, например, красный, а наслоения-интерпретации можно представить в виде его аур различных оттенков производных тонов – розового, бордового, и т.д. Литературное произведение выступает результатом полного осуществления ЛР-герменевтического круга; возможные виды анализа и интерпретации произведения базируются на каком-то из его звеньев. Это позволяет считать рамки ЛР парадигмы как общеметодологической системы координат «пределом пределов» интерпретации литературного произведения.

Применительно к школьным урокам детской литературы (так, в начальных классах закладываются основы читательской культуры) следует подчеркнуть, что обучение художественной рецепции должно иметь, помимо учебно-бытовой, экстраординарную стратегическую цель, так как адекватные восприятие, понимание, анализ и интерпретация текста есть коммуникативные механизмы бытия культуры, заключающегося в непрерывности традиции, в бесконечном диалоге сознаний множества ЯЛ. Как известно, спецификой восприятия художественного текста младшими школьниками является «наивный реализм», при котором в основном усваивается сюжетная канва, а художественный сверхсмысл остается «за кадром». Чтобы художественный текст из семиотического объекта стал полноценно семантическим, нужно поднять на более высокий теоретический уровень работу по корректировке детского восприятия литературного произведения.

Стратегической целью уроков детской литературы должно стать именно включение ребенка в ЛР-герменевтический круг, позволяющий приблизиться к такому пониманию художественного текста, которое делает читателя «конгениальным автору» (М. Гиршман). Роль «переводчика» с языка писателя (языковой личности – ЯЛ<sup>1</sup>) на язык учащегося (ЯЛ<sup>2</sup>) принадлежит учителю (ЯЛ<sup>3</sup>). Он призван способствовать «пересаживанию» эмоционально-когнитивно-этического континуума художественного текста в сознание младшего школьника как менее развитой ЯЛ. Именно в результате этого процесса, благодаря воспринятым в индивидуально-авторском преломлении идеальным антропокосмосам – Этому, Логосу и Пафосу, на уровне Софийного синтеза совершается воспитание и развитие ребенка – нравственно-этическое, интеллектуально-ментальное, эмоционально-эстетическое.

Чтобы подлинно духовное общение на уроке состоялось, учитель должен, отрешившись от учебных будней, войти в художественное пространство текста, как Алиса в Зазеркалье, чтобы уже изнутри осторожно, «на цыпочках» вводить в ЛР-герменевтический круг учащихся. Если же с холодным сердцем, скучающей душой (а безэмоциональность уроков чтения, к сожалению, обычное явление) с помощью нудных вопросов «изучать» произведение, достигается один из следующих результатов: 1) обратный эффект, нелюбовь к чтению, «чтение со слезами», «из-под палки»; 2) равнодушное отношение к художественному тексту как чуждому, внешнему, не затрагивающему ребенка



как личность семиотическому объекту; 3) впечатлительный, от природы или благодаря домашнему воспитанию чуткий к слову ребенок входит в волшебный мир литературы, но не благодаря, а вопреки учителю.

При предварительном анализе учителю поможет понимание того, что художественный текст есть овеществленный процесс мыслеречевой деятельности автора как сильной ЯЛ, ритора, вдохновленного мощным художественно-этическим порывом. Этот процесс объективно проходит универсальные этапы идеоречевого цикла «от мысли к слову» – инвенцию (нахождение, изобретение мысли), диспозицию (расположение), элокуцию (языковое выражение), обрамляемые ориентировочным и контрольно-рефлексивным этапами. Соответственно, в художественном тексте застывают, как в кусочке янтаря, экспликатеры пересечений уровней ЯЛ автора, этапов идеоречевого цикла, стихий Этоса, Логоса, Пафоса и Софийного синтеза. При рецепции же зрелого читателя в сложное взаимодействие вступают два встречных процесса: свернуто-конденсированная «имитация» авторской мыслеречевой деятельности и зеркальное отражение этапов идеоречевого цикла. Поэтому прогрессивно-регрессивным является и ход анализа, шаг за шагом проникающего в «пламенеющее ядро» произведения, его движитель, одушевляющую силу – авторскую интенцию, которая сквозит в каждой детали, формируя художественный текст в фокусе единой иллокутивной силы. Осуществив общую ориентировку – автор, эпоха, тема, объем, жанр, стиль, доминирующий тип речи, общая архитектоника произведения, – мы начинаем с элокутивного анализа языковых средств, особенно содержащих авторские коннотации, эксплицирующих на вербально-семантическом уровне своеобразие лингвокогнитивного (тезауруса) и мотивационного (прагматикона) уровней ЯЛ<sup>1</sup>. Далее переходим к уяснению диспозитивного членения художественного текста как программирования автором восприятия реципиента и, наконец, достигаем глубинного уровня инвенции – заложенных в произведение мыслей и чувств, его идеи как квинтэссенции авторской интенции; читаем между строк, проникаем в подтекст, реконструируем образ автора-собеседника.

Основным способом обучения восприятию художественного текста остается многократное чтение произведения, одушевленное стратегической сверхзадачей общения с автором-ритором, выразителем вселенского Этоса, Логоса и Пафоса, сильной, образцовой, уникальной ЯЛ – эталонной, близкой к совершенству. Понимание ЛР-герменевтической сущности этого процесса поможет учителю организовать чтение, снимающее слой за слоем структурные оболочки художественного текста, позволяющее все глубже проникать в его смысл благодаря вчитыванию, вслушиванию, вчувствованию, вдумыванию в языковую ткань произведения. При этом создаются особые возможности обучения, воспитания и развития ЯЛ школьника, понимаемых как обогащение его вербально-семантического уровня; расширение тезауруса – лингвокогнитивного уровня; облагораживание, очеловечивание мотивационно-прагматического уровня, когда ребенок «по крупинке познает свою ответственность за материальные и духовные ценности, созданные старшими поколениями» (В.А. Сухомлинский). Урок детской литературы становится



уроком человековедения, «подключения» учеников вместе с учителем и благодаря ему в «энергетическую сеть» духовной культуры России, всего человечества, Уроком «под током высокого напряжения» духовных сил.

Так, главным требованием к этапу первичного синтеза на уроке детской литературы является артистичность, взволнованность, искренность чтения-исполнения. Презентация произведения призвана перенести детей в литературное Зазеркалье, где уже находится учитель – благодаря подготовке к уроку и вчувствованию в художественный текст в процессе публичного чтения, играющего роль эмоционального катализатора. Однако каждый ученик, находясь в художественном пространстве, синтезирует его в сознании с разной степенью адекватности и полноты. Увеличение степени этой адекватности – задача остальной работы на уроке. Смысл этапа проверки восприятия психологическое «зондирование»: оказались ли ученики в Зазеркалье? Что там увидели, пережили, прочувствовали? Его цель также – по возможности, удержать души детей в особом состоянии – «по ту сторону зеркала», в книжном мире-фантоме, созданном писательской интенцией. Добываясь выразительности чтения – лакмусовой бумажки понимания, учитель объективно совершенствует и остальные стороны этого навыка – сознательность, правильность, беглость. Прежде всего, необходимо соблюдение знаков препинания – ЛР феномена, выражающего интенцию автора благодаря передаче его интонации. При повторном чтении рекомендуется не сбиваться на вопросно-ответную беседу, чтобы формировать чувство языка, дать возможность произведению самому действовать в душе ребенка (К.Д. Ушинский) силой, красотой и волшебством родного слова, прочитанного выразительно, а следовательно – пропущенного через разум и чувства.

#### **Заключение и выводы.**

Таким образом, применение интегративного ЛР подхода позволяет по-новому взглянуть на проблемы преподавания художественной литературы, в том числе переводной, а также читаемой на иностранном языке; оптимизировать образовательный процесс. Нами раскрыты лишь некоторые аспекты теоретических основ ЛР интерпретации дискурс-текста, учитывающей многомерность коммуникативного среза полилога ряда ЯЛ – «сотворцов» коммуникативно-художественного эффекта: «ЯЛ писателя – (ЯЛ переводчика) – ЯЛ литературоведа/критика – ЯЛ учителя-словесника – ЯЛ обучающегося». Цепочка ЯЛ потенциальных интерпретаторов, как и генерируемое ими приращение смысла, равно бесконечны. При каждом новом прочтении тандем перечисленных ЯЛ в идеале выступает как некий единый, живой, находящийся в непрерывном становлении и действии квази-организм, носитель нацеленного в будущее индивидуализированного духовно-нравственного, идейно-смыслового, художественно-эстетического симбиоза – этого перманентно инновационного продукта литературно-художественной коммуникации.

*Abstract. The application of the integrative linguistic and rhetorical (L&R) approach allows us to take a new look at the problems of teaching the belletristic literature, translated and read one in a foreign language, and also to optimize the educational process. The article reveals some*



*aspects of the theoretical basics of L&R discourse-text interpretation in the communicative perspective of polylogue of several linguistic personalities (LP): "LP of a writer – (LP of an interpreter) – LP of a literary critic / a critic – LP of a language teacher – LP of a student". The tandem of mentioned LP acts in an ideal way as a kind of single, living, quasi-organism that is in continuous formation and action, a carrier of an individualized spiritual-moral, ideological and semantic, artistic-aesthetic symbiosis – permanently innovative product of literary and artistic communication.*

**Key words:** *linguistic and rhetorical (L&R) approach, linguistic personality (LP), literary work, interpretation of discourse-text, educational process.*

Статья отправлена: 25.01.2018 г.  
© Ворожбитова А.А., Русакова Е.А.