

Слушание – это не пассивная физиологическая способность организма, а активная практика восприятия чужого и собственного слова. Слушание – это осмысление, понимание звучащей речи. Слушание – одно из самых сложных коммуникативных умений.

#### ЛИТЕРАТУРА

Потапова Р.К., Потапов В.В. Речевая коммуникация: От звука к высказыванию. – М., 2012.

Риторика: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей пед. вузов / Т.А. Ладыженская, З.С. Смелкова, Н.А. Ипполитова и др.; под ред. Н.А. Ипполитовой. – М., 2013.

Русский язык: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений:

В 2 ч. / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Ф.Е. Габович, Л.О. Савчук, Е.Я. Шмелева; под ред. А.Д. Шмелева. – М., 2014. – Ч.1.

Русский язык: 7 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Л.О. Савчук, Е.Я. Шмелева; под ред. А.Д. Шмелева. – М., 2015.

Русский язык: 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Г.И. Кустова и др.; под ред. А.Д. Шмелева. – М., 2016.

Русский язык. Практика. 5 кл.: учебник / А.Ю. Купалова, А.П. Еремеева, Г.К. Лидман-Орлова и др.; под ред. А.Ю. Купаловой. – 4-е изд., стер. – М., 2015.

## СОВЕРШЕНСТВУЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ

**А.В. ГЛАЗКОВ,  
Е.А. ГЛАЗКОВА**  
Москва

### **Нарративные тексты и их использование в сопоставительном чтении**

В статье говорится о средствах достижения внимательного, вдумчивого чтения на основе сопоставительного анализа нарративных текстов.

Ключевые слова: чтение; сопоставительный анализ; текст; лингвистика текста; нарратив.

**П**оиск различий всегда увлекает человека. Кто из детей не любит решать головоломки «Найди 10 отличий»? Причем решение возможно тогда, когда мы сосредоточиваемся на объектах сравнения. И чем менее очевидны различия, тем большего внимания они от нас требуют. Следовательно, если поставить перед читателем задачу сопоставить два или несколько текстов, он вынужден будет вчитаться, погрузиться в их мир. А это, собственно говоря, и есть цель чтения.

Сравнение эффективно в тех случаях, когда имеется значительная общая, интегральная часть, совпадающая у сравниваемых объектов, и некоторое множество

различий, представляющее собой решение задачи о сравнении. Очевидно, что сопоставляемые элементы должны иметь категориальную общность. Если, например, мы сравниваем апельсин и мандарин, то мы можем сопоставлять их по цвету, размеру и т.д. При сопоставлении таких сложных систем, как текст, важно договориться о критериях сравнения.

Любой текст имеет уровневое строение: субуровень (уровень знака, знаковых комбинаций и модификаций), супрауровень (уровень создания виртуальных текстовых смыслов) и экстрауровень (уровень авторского и читательского опыта) (подробнее см.: [Глазков 2013]).

Создание и чтение текста в такой модели оказываются противоположно направленными процессами: создание подразумевает движение от экстрауровня к субуровню, а чтение – от субуровня к экстрауровню.

Фокусируясь на каждом из уровней, получаем разные условия для сравнения

---

*Глазков Алексей Владимирович, кандидат филол. наук, доцент РАНХиГС.*

*E-mail: alexy.glazkow@gmail.com*

*Глазкова Елена Анатольевна, кандидат филол. наук, доцент РАНХиГС.*

*E-mail: lena\_bryansk@mail.ru*

текстов. Сравнение на экстрауровне будет требовать прочтения и понимания сравниваемых текстов. Читатель должен как бы отделить себя от прочитанного. Тексты существуют как часть его жизненного опыта, и он судит не столько о них, сколько о тех фрагментах реальности, которые стоят за этими текстами.

Сравнение на супрауровне предполагает анализ создаваемых смыслов, а поэтому максимально привязано к чтению текста и наиболее эффективно для сравнения близких по содержанию произведений или даже их фрагментов, в которых «сближение» текстов максимально. В любом случае объектом сравнения оказываются ограниченные по объему фрагменты, прочтение целого текста, если его объем значителен, не обязательно. Субъект сосредоточивает внимание на создаваемых в выбранных фрагментах смыслах и скорее направляет вектор исследования к отношениям между текстом и формируемым образом реальности, а поэтому вопросы о языковых средствах, создающих эти смыслы, будут иметь второстепенный, технический характер.

Напротив, сравнение на субуровне отвлекает внимание субъекта от внешней реальности, требует сосредоточения на том, как языковые средства создают смыслы. Такое сравнение обычно преследует исследовательские или практические цели.

Для сопоставительного анализа текстов наиболее продуктивным оказывается сравнение, концентрирующееся на супрауровне. Такая операция позволяет сравнивать тексты, обладающие тематической близостью. Когда речь идет о нехудожественных текстах, возникает возможность написания текстов «об одном и том же» разными авторами. Тексты или текстовые фрагменты, представляющие один и тот же фрагмент реальности, назовем синтекстуальными. Это своеобразная «текстовая синонимия». Очевидно, что синтекстуальность может устанавливаться при анализе супрауровней текстов, поскольку именно здесь осуществляется привязка текста к образу реальности. Чем ближе тексты по трактовке изображенного образа реальности, тем более тонкие различия между ними позволяют увидеть анализ синтекстуальных фрагментов.

Рассмотрим образец синтекстуального анализа на примере нарративных текстов.

Нарратив — это тип текста, имеющий в своей основе законченную ситуацию, о

которой рассказывает автор (нарратор). В. Шмид сосредоточил внимание на необходимом для нарративного изображения изменении положения вещей: ситуация в конце текста должна отличаться от ее представления в начале. Выделяют художественный и нехудожественный нарратив, устный и письменный. В основе художественного нарратива лежит вымысел, причем автор часто придумывает не только сюжет, но и рассказчика — нарратора. Нехудожественный нарратив опирается на реально происходящее. Теория нехудожественного нарратива была разработана У. Лабовом, который, однако, изучал нарратив прежде всего как вид устной речи. Он определил нарратив как метод обобщения (recapitulating) прошлого опыта путем установления соответствия между последовательностью предложений и последовательностью фактов, которые произошли в действительности [Labov 1972: 359–360]. Большую часть исследований У. Лабов посвятил устному нарративу, имеющему черты неподготовленного высказывания и даже фольклорного повествования. В основе такого нарратива обычно лежит одна ситуация, причем рассказ основан на личном опыте рассказчика. Чтобы рассказ можно было назвать нарративом, он должен включать последовательность фактов\*.

У. Лабов не считает нарративом высказывания типа *Я сломал себе ногу*, потому что это просто ответ на вопрос *что случилось?* Высказывание *Я поскользнулся и сломал себе ногу* уже содержит признаки нарратива. Однако, чтобы быть «полноправным» нарративом, рассказ должен содержать несколько обязательных структурных компонентов, которые У. Лабов определяет как аннотацию (о чем речь?), ориентацию (кто? где? когда? что?), ход событий (что случилось?), оценку (да ты что?) и заключение (чем все кончилось?) [Labov 1972: 370]. Повторим, что это актуально прежде всего для устного нарратива, когда рассказчик так или иначе участвовал в происходящем.

Нехудожественный письменный нарратив стал объектом исследования историков, видящих в предмете исторической

---

\* Если быть точнее, У. Лабов пишет о последовательности событий, но мы предпочитаем пользоваться понятием факт, которое обозначает не просто событие, а событие, осознанное человеком, выделенное из ситуации, лежащей в основе нарратива.

науки не реально происходящее, а рассказ о нем. Таковы концепции Х. Уайта, П. Рикера, Э. Карра. Особенность этого нарратива в том, что сам автор не переживает описываемой им ситуации, — исторический нарратив непременно имеет в основе чужой опыт. А поэтому задача автора состоит в умозрительном моделировании ситуации. Автор описывает ситуацию, как если бы она была пережита им. При этом автор может смоделировать нарратора, который приближается к описываемому хронотопу, а может сам сблизиться с нарратором, оставаясь в рамках своего времени и глядя на прошлое издалека. Возможен вариант обезличивания автора-нарратора, в этом случае повествование получает эффект объективности.

Особенностью текста, а не устного рассказа о происходящем, становится обычно то, что нарратив оказывается не самодостаточным, а входящим в состав текста в качестве одного из элементов. Нарративные фрагменты могут быть более или менее автономными, более или менее подробно описывающими ситуацию, имеющие больший или меньший вес в составе целого текста. Мы предлагаем применить понятие нарративный текст для такого текста, который построен на нарративной основе, но не является целостным нарративом.

Рассказ о реальном, а не вымышленном ставит автора в особые условия. Во-первых, автор находится под воздействием ситуации, которая каким-то образом произошла, поэтому автор-нарратор будет передавать свое видение ситуации, свою интерпретацию произошедшего. Во-вторых, автор понимает, что он может быть не единственным свидетелем произошедшего, поэтому он должен соотносить свой рассказ с реальными или потенциальными рассказами других. В-третьих, адресат сообщения (читатель) может иметь информацию о данном событии из других источников (быть свидетелем ситуации или читателем других текстов), а поэтому оценивать получаемую информацию с позиции достоверности или недостоверности, создавать представление о доверии к данному автору. Указанные условия ограничивают свободу автора, но не лишают его этой свободы. Не говоря уже о том, что автор в принципе может умолчать о чем-либо, он может представлять ситуацию с выгодных ему или кому-либо позиций, под влиянием собственного мировоззрения,

идеологии, концепции. Все вместе это выразится в том, что каждый автор, пишущий об известной ситуации, будет решать свою собственную задачу, заключающуюся в том, насколько полно будет отражена ситуация, какие факты выберет автор, какими понятиями охарактеризует происходящее, как выстроит свои отношения с читателем. Иными словами, автор применит для преобразования образа реальности в текст целый ряд категорий (см.: [Глазков 2014]).

Сопоставим фрагменты двух текстов, в которых представлены сообщения о боксерском поединке.

(1) Сегодня в рамках шоу UFC 203 Стипе Миочич одержал победу над Алистаром Оверимом. Несмотря на то что у Оверима был хороший момент в первом раунде, чтобы завершить бой в свою пользу, он не сумел довести удушающий прием до конца. Тем не менее в интервью Джо Рогану Алистар заявил, что, по его мнению, *Миочич сдался в том эпизоде, чего не заметил рефери*.

(2) Развязка наступила уже в первом раунде. За минуту до его конца хорватский американец успешно провел тейкдаун и, заняв выгодную позицию сверху, принялся усеивать лицо голландца ударами с обеих рук. *В какой-то момент тот отключился. Два-три завершающих удара пришлись в голову уже потерявшего сознание Оверима, пока рефери поединка Марк Годдард оознал происходящее и поспешил оттащить Миочича от поверженного конкурента*.

Сопоставление текстов показывает, что авторы по-разному видят завершение этого короткого поединка. Автор текста (1), апеллируя к интервью боксера, говорит о том, что Миочич сдался, в то время как автор текста (2) пишет о потерявшем сознание боксере. В обоих текстах судья представлен потерявшим контроль над поединком: он не заметил либо сигнала боксера, что тот сдается, либо того, что боксер находится без сознания. Таким образом, тексты создают у читателя разные представления об этом фрагменте реальности.

У. Лабов ввел в обиход понятие «нарративная преконструкция» [Labov 2006]. Он понимает под ним подготовительную когнитивную деятельность, которая приводит к созданию нарратива. Основной особенностью нарративной преконструкции является ее невыраженность языковыми средствами. По сути дела, это отбор материала для будущего высказывания.

Устное высказывание представляет собой порождение спонтанной речи, поэтому

говорящий строит свой рассказ по мере его произнесения. Выделенная Лабовом схема нужна рассказчику как шаблон, которому можно следовать и тем самым уменьшать свои, если можно так сказать, креативные усилия. Когда автор готовится написать текст, он располагает возможностью не просто отобрать нужный материал, но и обработать его, прежде чем готовый текст получит читатель. К тому же автор может руководствоваться не только собственным опытом. Таким образом, деятельность автора письменного текста отличается от деятельности автора устного высказывания. Определим сумму задач по созданию нарративного текста как нарративный кейс. Необходимость введения термина обусловлена тем, что его содержание не совпадает с содержанием термина нарративная реконструкция. В известном смысле нарративный кейс можно считать разновидностью нарративной реконструкции.

Создатель нарративного кейса — будущий автор текста — находится между ситуацией и читателем, т.е. решает вопрос, о чем и кому он будет рассказывать. Ситуация в нарративном тексте — основной объект представления. Рассказ о произошедшем — это главное, чего будут ждать от автора. Однако произошедшее не представляется в тексте «объективно». Оно может быть представлено исключительно через фильтр сознания автора, иными словами, интенционально, если под интенциональностью понимается направленность сознания на объект. Интенциональный взгляд на ситуацию обусловит выбор из нее одних фактов, исключение других, расстановку акцентов на выбранных фактах. Что-то будущий нарратор сделает сознательно, что-то бессознательно, но в любом случае он будет руководствоваться собственными установками, что выльется в выражении идеи, в следовании определенной концепции или даже идеологии. В представленных нами текстах авторы выстраивают разные кейсы. Кроме тех фактических различий, которые мы уже отметили, тексты отличаются и источниками информации. Автор текста (1) обращается к интервью одного из боксеров, в то время как автор текста (2) выступает как очевидец. Тем самым текст (1) в качестве компонента получает еще один нарративный фрагмент, предлагающий читателю взглянуть на ситуацию глазами непосредственного участника события.

Направленность на читателя, названная Н.Д. Арутюновой «фактором адресата», требует от автора учета требований, которые могут быть у читателя. В тексте создается виртуальный читатель, полностью отвечающий чаяниям автора, а если пользоваться терминологией прагматики, тот читатель, для которого соблюдены все максимумы кооперации, сформулированные П. Грайсом (назовем его целевым читателем). Автор определяет для него объем общего знания или общего незнания, соотносит свои установки с установками читателя (они не обязательно будут совпадать с авторскими, если, например, своим текстом автор убеждает в чем-либо читателя), соотносит будущее повествование с возрастом, уровнем образованности и т.д. читателя. Всё вместе мы можем назвать проявлением заботы автора о читателе. При этом любой реальный читатель обычно будет занимать позицию, более или менее близкую к целевой, за счет чего может возникать эффект нарушения принципа кооперации, на что указывает Н.Д. Арутюнова, правда в отношении художественных текстов [Арутюнова 1981: 366].

Написание текста о ситуации, которая не была непосредственно пережита автором, меняет только что описанную систему. Прежде всего, сама ситуация не явлена автору непосредственно, он выступает как адресат чужого сообщения или даже ряда сообщений. В таком случае его задача — выбирать факты из образа реальности, сформированного в его сознании под воздействием прочитанного, услышанного, запечатленного на видео и т.д. Автор выступает не как участник или свидетель, а как транслятор и/или как аналитик, перерабатывающий чужие сообщения. Это меняет технологию составления нарративного кейса. Будучи читателем, он может довериться одному источнику либо выбрать информацию из нескольких. Если в них обнаружатся противоречия, он должен сам избрать стратегию выхода из них.

Отношения с читателем часто осложняют то, что читатель может быть осведомлен о данном событии либо впоследствии пожелать узнать о нем из других источников. Читатель становится своего рода соперником автора. Автор должен не только проявлять заботу о читателе, но и осознавать свою ответственность за предоставляемую информацию. Именно поэтому авторский текст может включать в себя цитаты,

ссылки, что в известном смысле обуславливает объективность позиции автора.

Таким образом, можно заметить, что мы выходим из системы «событие – автор – читатель», в которую вписана теория нарратива У. Лабова, в сложную систему, где позиции автора и читателя лишаются определенности. Автор может быть одновременно читателем и наоборот. А событие позволяет быть описанным неограниченным количеством текстов. Это и создает сложную систему синтекстуальности.

Синтекстуальность накладывает отпечатки как на создание, так и на чтение текста. Читатель, для которого изображаемая ситуация неизвестна, отличается от читателя, имеющего о ней представление. Если первый только создает в своем сознании образ произошедшего, то второй находится между уже созданным образом и новым, возникающим в результате чтения нового текста. Если в памяти такого читателя ситуация запечатлелась ярко, то он непременно отметит различия между двумя текстами. Более того, поняв, что он уже имеет знания к началу чтения, он может сознательно настроить свое внимание на эти различия, чтобы подтвердить свою компетентность. И в этом случае качество чтения непременно повысится, поскольку для решения поставленной задачи потребуются особая концентрация на прочитанном. Чтение нового текста об известном приведет к изменению образа реальности, имеющегося у читателя. В целом, если авторы обоих текстов добросовестны, корректировка будет незначительной. Но она будет. Ее эффект можно сравнить с нарушением фокуса при зрительном восприятии объекта. Можно сказать, что в результате корректировки происходит смещение образа реальности или (чаще) его фрагмента. Что-то теперь выглядит четко и однозначно (в чем авторы согласны), что-то размыто и вызывает сомнения (в чем авторы разошлись), что-то добавится, что-то не будет упомянуто в новом тексте.

Наличие в текстах мелких различий, поиск которых требует внимательного чтения каждого из текстов, оказывается весьма полезным для выработки навыка медленного чтения. Назовем сопоставительным внимательное одновременное чтение двух или более текстов, имеющее своей целью выявление их неинтенциональных различий. Такое чтение не подразумевает поиска различий в концепциях, идеях, подходах, но выявляет

различия в формировании образов реальности. Так, описание одной ситуации разными авторами при сопоставительном чтении приведет к выявлению различия в видении ситуации авторами. Решение вопроса об интенциональных различиях может ставиться позднее при анализе этих различий или текстов в целом.

Задача сопоставительного чтения нарративного текста состоит в выявлении несоответствий, характеризующих такой тип текста. К ним можно отнести отражение фактической информации, использование обобщенных понятий, общую размерность текста, выставляемые оценки, высказывания об истинном и ложном представлении ситуации.

Работа учителя заключается в подборе подходящего синтекстуального материала и постановке задач по обработке информации, заключающейся в тексте.

В качестве материала могут выступать любые тексты, отражающие одно и то же событие (в реальной практике проблема может осложняться еще и идентификацией событий, когда не очевидно, что в текстах пишется об одном и том же): синхронные тексты (написанные в одно время); асинхронные тексты (один из текстов написан ранее другого, что существенно для анализа); тексты, написанные на одном или на разных языках. Последнее в современных условиях доступности информации представляется очень важным. К тому же сравнение текстов на разных языках реализует межпредметные связи и создает дополнительный интерес для учащихся.

Глубина обработки текстов может быть различной: от простого поиска текстовых различий до формулировки авторской позиции в каждом из текстов или поиска причин выявленных различий. Безусловно, последнее выводит на экстрауровень, что не всегда бывает уместным в рамках урока русского языка – это более уместно в условиях интегрированного урока. Но в любом случае момент внимательного сравнительного чтения необходим, а это и есть наша основная цель.

## ЛИТЕРАТУРА

Арутюнова Н.Д. Фактор адресата// Известия отдела литературы и языка АН СССР. – М., 1981. – Т. 40. – № 4.

Глазков А.В. Категории текста// Studia rusycystyczne Uniwersytetu Jana Kochanowskiego. – Kielce, 2014. – Т. 22. – S.11–20.

Глазков А.В. Трехуровневая модель анализа текста// Русский язык в школе. — 2013. — № 5. — С. 24–32.

Грайс Г.П. Логика и речевое общение// Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1985. — Вып. XVI: Лингвистическая прагматика. — С. 217–237.

Рикёр П. Время и рассказ. — М.; Спб., 1998. — Т. 1: Интрига и исторический рассказ.

Уайт Х. Метаистория: Историческое воображение в Европе XIX века. — Екатеринбург, 2002.

Шмид В. Нарратология. — М., 2008.

Carr E.H. What is History? — Penguin, 2008.

Labov W. Language in the Inner City. — Philadelphia, 1972.

Labov W. Narrative pre-construction// Narrative Inquiry 16, 2006. — P. 37–45.

## УРОКИ СЛОВЕСНОСТИ

К.В. МИРОНОВА

Москва

### Обсуждение стихотворения А.С. Пушкина «Пророк» на страницах учебной книги нового типа

В статье рассматриваются основные задачи бесед о поэзии на страницах учебной книги нового – психодидактического – типа; подробно представлено обсуждение с подростками стихотворения А.С. Пушкина «Пророк», дается его лингвостилистический и литературоведческий анализ.

Ключевые слова: *обсуждение; учебная книга психодидактического типа; стихотворения «Пророк», «Поэт»; лингвостилистический и литературоведческий анализ.*

Стихотворение А.С. Пушкина «Пророк» относится к числу наиболее сложных произведений, входящих в школьную программу. Реализация заложенного в нем ценностно-смыслового потенциала возможна только при условии полноценного восприятия, что представляет значительные трудности для читателей любого возраста. Данные трудности обусловлены, прежде всего, библейским контекстом произведения, обилием старославянизмов, особенностями его ритмико-интонационной структуры, специфичностью выразительных средств. Чтобы для юного читателя стихотворение из чуждого и непонятого стало интересным и наполненным глубокими смыслами, нужно приобщить школьника к исследованию поэтического текста, отвести ему активную позицию субъекта, чьи ответные размышления являются неотъемлемой частью обсуждения, придадут ему необходимый объем и широту [Миронова 2016].

Рассмотрим, каким образом мы стараемся решить эти задачи на страницах разрабатываемой нами учебной книги нового – психодидактического – типа. Эта учебная книга призвана стать полноправным

участником учебного процесса [Психолого-дидактические основы... 2007] и может использоваться как на уроке в процессе коллективного обсуждения стихов, так и дома – учителем при подготовке к занятию и подростком в ходе самостоятельного изучения поэзии.

Для подготовки школьников к восприятию пушкинского стихотворения чтение самого произведения мы предваряем беседой о его религиозно-философском контексте, а также прояснением значений ряда встречающихся в нем слов. Приведем пример из учебной книги:

Сейчас вы прочитаете стихотворение, в котором описывается превращение человека, томимого *духовной жаждой*, в пророка, призванного вызывать эту жажду в других людях. Что же такое *духовная жажда*?

Это потребность в чем-то большем, чем просто комфортное земное существование. Это искание истины.

Согласно религиозным представлениям, *пророк* (от слова «речь») – это человек, через которого говорит Бог, это провозвестник божественной воли. Библейские пророки уходили в горы, пустыни, чтобы пройти трудный путь поста и глубокой уединенной молитвы и благодаря этому приблизиться к Богу.

Пушкинское стихотворение восходит к Книге пророка Исайи, который жил в VIII–VII вв. до нашей эры. Вот как Исайя рассказывает о своем призвании Богом:

*Миронова Ксения Владимовна, научный сотрудник Психологического института РАО.*

*E-mail: kseniamir@inbox.ru*