

# Інтерсуб'єктність художнього тексту

Віолетта Уліщенко,

кандидат педагогічних наук,  
доцент НПУ ім. М.П. Драгоманова

*У статті йдеться про дослідження в галузі літературознавства, що торкаються проблем діалогічної природи художнього тексту. Увага зосереджується на особливостях художнього світу літературного твору, діалогу між автором і читачем, автокомунікації.*

*Автор акцентує увагу на важливості урахування в методиці викладання літератури висновків, зроблених літературознавцями.*

Упродовж багатьох століть людство з особливою повагою ставилося до художнього слова. Прагнення глибше зрозуміти природу власних мотивів, вчинків, душевних порухів, віднайти істину спонукало людину до співвіднесення власного суб'єктивного досвіду з досвідом іншого суб'єкта (автора, героя твору). Саме художній текст надавав і надає читачеві той потужний імпульс для роздумів, що супроводжується народженням у свідомості реципієнта зорових, асоціативних, словесних образів, що виступають індикаторами глибинного розуміння іншого "я". Під впливом внутрішнього діалогу з мистецьким явищем читач на особистісному рівні піддає переосмисленню важливі для нього життєві константи, прагне віднайти ті нові цінності, актуальність яких не викликає сумнівів.

У літературознавстві поширений погляд на художній твір як "відкрити систему", таку собі одухотворену дійсність, що впливає на думки й почуття читачів, залучає їх до процесу комунікації, до того ж реінкарнація тексту вважається можливою лише за умови "зустрічі та контакту двох світів: світу тексту, простір якого просвітлює світ автора, і світ читача" [13;8]. Знайомство з мистецьким явищем не є одностороннім процесом, це завжди співучасть декількох суб'єктів? автора, читача, героїв твору, "Я" особистості читача, історико-культурного контексту, що визначає і специфіку художнього твору, і його колорит. Проблема автора (однієї з центральних постатей соціокультурного інституту читання), на думку дослідниці, зводиться до того, як зробити читача повноцінним суб'єктом діалогу, як залучити його особистий життєвий, емоційний та етичний досвід для обговорення питань, окреслених у мистецькому явищі. Проблема вчителя-словесника як фасилітатора, помічника у засвоєнні учнем нових знань має ґрунтуватися на розумінні інтерсуб'єктної природи художнього тексту, передбачає володіння методами і прийомами організації багатовекторного навчального діалогу, кореляти взаємодії якого залежать від жанрово-родової специфіки мистецького явища.

Сьогодні проблема дослідження діалогічної природи художнього тексту посідає одне з важливих місць у літературознавстві. А питаннями організації грамотної інтерсуб'єктної взаємодії за різними кореляційними складовими опікується шкільна методика вивчення літератури. Які ж висновки, зроблені літературознавцями, мають бути покладені в основу методики інтерсуб'єктного пропедевтичного навчання літератури в курсі загальноосвітньої школи?

Будь-який текст містить часточку душі його автора? його соціальне, інтелектуальне, емоційне, морально-етичне "Я". Саме тому процес читання (ознайом-

лення з текстом, створеним іншим "Я") завжди має особистісний характер, нагадуючи спілкування наодинці, тет-а-тет.

Вступаючи в діалог з мистецьким явищем, читач сприймає інформацію, закладену на різних мовних рівнях, активно засвоює соціальні й культурологічні знання про навколишній світ, аналізує власне читацьке "Я", осягає особливості авторського оцінювального ставлення до життєвих реалій (специфічного бачення світу іншим унікальним "Я"). Сприйняття тексту крізь призму власного життєвого, емоційного, морально-етичного досвіду спонукає реципієнта зайняти активну позицію щодо обговорення проблем, на яких акцентує увагу автор. Сам же текст, даючи поживу для широкого кола культурологічних, морально-етичних, історичних асоціацій, виступає в ролі активного співрозмовника.

На думку Ю. М. Лотмана, соціально-комунікативна функція тексту зводиться до процесів повідомлення, передачі колективної культурної пам'яті, актуалізації певних особистісних якостей адресата ("текст виступає в ролі медіатора, що допомагає перебудувати особистість читача, змінити її структурні самоорієнтації й ступені зв'язку з метакультурними конструкціями"), посередництва в акті комунікації між читачем і автором (текст "стає рівноправним співрозмовником"), спілкування між текстом і культурним контекстом. [17].

Аналізуючи види текстової інформації, І. Р. Гальперін звернув увагу на такі з них:

— змістово-фактуальну (інформація буттєвого характеру);

— змістово-концептуальну (індивідуальне авторське розуміння реалій життя; творче переосмислення суспільних процесів, які відбиває автор);

— змістово-підтекстову (прихована інформація, що отримується з повідомлень буттєвого характеру, має індивідуальне, особистісне розуміння. Завдяки багатьом властивим мовним одиницям функціям стають можливими асоціативні й коннотативні значення змісту тексту).

За твердженням І. Р. Гальперіна, існує два види змістово-підтекстової інформації: ситуативна (як реакція на фактичні події, описані раніше) і асоціативна (як здатність нашої свідомості акумулювати особистий і суспільний досвід) [10]. Підтекст містить інформацію про специфіку літературного стилю автора, жанр твору, про відносини митця з навколишнім світом.

Сутність авторського повідомлення, що міститься в підтексті, виявляється за допомогою художнього слова. Аналіз семантики тексту надає читачеві величезний спектр асоціацій, допомагає адекватно власно-

му життєвому, емоційному, морально-етичному досвіду зрозуміти значущість символіки мистецького явища, особливості його ідейно-образної системи.

Процес сприйняття мистецького явища, на переконання О. Потебні, Г. Р. Яусса та інших учених, залежить від суб'єкта рецепції, від його психологічної налаштованості на діалог, самоаналіз і саморозкриття, адже саме читачу належить почесне місце в кореляції "автор-читач", бо саме читач набув права на власну інтерпретацію тексту, на виявлення етичного релятивізму і плюралізму [19; 140]. Тільки грамотно спланована міжсуб'єктна взаємодія може налаштувати читача на критичне осмислення власного досвіду, сприяти розширенню обріїв сприйняття інших поглядів, смаків, уподобань. [22].

Визнаючи читача одним із співучасників комунікативного процесу та обстоюючи думку про існування багатьох варіантів інтерпретації одного і того ж твору, В. Ізер звертає увагу, що знайомство з художнім словом не відбувається за заздалегідь заданою схемою, адже один і той самий текст може по-різному активізувати творчу уяву реципієнта — "цілком різні читачі по-різному піддаються впливові "дійсності" окремого тексту" [14; 353]. Після завершення процесу читання певні подробиці можуть стертися з пам'яті на той час, як емоційне сприйняття і пригадування прочитаного (або повторне читання) спонукатимуть до непередбачуваних асоціацій, зв'язків, заповнення змістових лакун.

На думку В. С. Біблера, занурення читача в безперервний діалог свідомості й культур починається з тексту, що налаштований на взаємне спілкування й духовне збагачення [8]. Слово автора, звернене до потенційного читача, "входить до цього діалогічного схвильованого й напруженого середовища чужих слів, оцінок і акцентів, зливається з одними, відштовхується від інших, перетинається із третіми, і все це може істотно формувати слово, відкладатися у всіх його значенневих шарах, ускладнювати його експресію, впливати на всі стилістичні особливості". [6]. От чому, на думку літературознавця, важливим є не тільки задоволення подієвого аспекту, значно важливіше проникнути в лабораторію художника, розглянути й усвідомити авторський задум, іншу модель світу, зрозуміти (прийняти або не прийняти) інший світогляд, виробити своє ставлення до нової інформації.

Як стверджує Л. В. Озадовська, проблема внутрішнього діалогу особливо гостро постає перед автором художнього твору, який незримо присутній у творі, але фактично не є його складовою частиною [18; 54]. Діалог у художньому творі, на думку дослідниці, може відбуватися в таких кореляційних парах:

1. Автор-творець — читач. (Автор обстоює "певний принцип" життя, якого може дотримуватися або не дотримуватися читач).

2. Автор-творець — герой твору. (Герой не є носієм авторських ідей, він виступає як інше "Ти"; "його голос вибудований так, як вибудовується голос самого автора в романі звичного типу" [4; 7].

3. Автор-творець — автор-герой твору. (Діалог можливий за умови здатності автора дивитися на себе очима іншої людини).

Ю.М. Лотман значно розширює обрії діалогічної взаємодії між учасниками творчого процесу, адже до такого зараховується читання. У роботі "Семіотика культури і сприйняття тексту" він зосереджує увагу на таких кореляційних парах:

- адресант (автор) — адресат (читач);
- аудиторія (читачі) — культурна традиція (текст, що виконує функцію колективної пам'яті);
- читач — "Я" особистості читача (текст актуалізує певні особистісні риси читача і допомагає його особистісному зростанню та самокорекції);
- читач — текст (на паритетних правах співрозмовників);
- текст — культурний контекст.[17].

Аналізуючи особливості діалогу, що відбувається між автором і читачем, німецький письменник Г. Гессе акцентує увагу на існуванні різних за своїм сприйняттям мистецького явища категорій читачів, як то:

1. Наївний читач (сліпо слідує за автором, не виявляє особистісних якостей).

2. "Мисливець" (цінує виключно форму твору, намагається критикувати автора за неточності, яких він припустився).

3. Творчий читач (прагне діалогу з метою особистісного ствердження, під час якого доводитиме слушність власної точки зору на світ або погоджуватиметься з автором, розширюючи власні обрії світосприйняття) [11].

Дослідження механізму діалогу між автором і читачем перебуває в колі наукових інтересів французького літературознавця Ф. Лежена. У роботі "На захист автобіографії" він звертає увагу, що творчий читач прагне віднайти в книзі ту істину, яка є особистісно важливою для нього, а не ту, яку мав на меті викласти письменник. Невідповідність між авторською і читацькою установками спричинює можливі різні інтерпретації одного й того самого тексту і внаслідок цього збагачує його зміст, робить більш цікавим діалог автора і читача [15].

Шлях від сприйняття до розуміння тексту дуже складний, і, як стверджують Є. В. Лобачова, Н. Г. Ольховик, читач шукає "ключі" до його розгадки двічі: вперше — аналізуючи авторський задум, а вдруге — висловлюючи власну точку зору на характер і способи розкриття проблем, порушених письменником. [16; 6]. Вступаючи в діалог з мистецьким явищем, читач поринає в сферу міжтекстових асоціацій. Він співвідносить сюжетні лінії й долі героїв з іншими, відомими йому текстами світової культури. Саме під час такої взаємодії текстів і "діалогу" авторів, їхнього ставлення до світової історії, культурної традиції виражається інтертекстуальність, зазначає Арнольд И. В. [1].

Одним із перших зосередив увагу на активно-діалогічному характері розуміння художнього тексту, що доповнює його, надихає на нове життя, М. М. Бахтін. Він визнав унікальність кожної особистості (читача і автора) і висловив упевненість, що тільки у ставленні до іншого, у співпереживанні людина здатна зрозуміти недоліки власної обізнаності, і завдяки пізнанню іншого "я" здобути нові життєві смисли, завдання й перспективи. [6; 39].

Розглядаючи мистецьке явище як вільне "одкровення особистості", М. Бахтін наполягає на тому, що жоден текст не позбавлений авторської присутності, яку ми відчуваємо в ставленні митця до своїх героїв, зображуваних подій, відборі лексичного матеріалу. Учений вважає, що надзвичайно важливо не пройти повз автора, зробити спробу зрозуміти його як іншого суб'єкта, іншу свідомість [5; 418-419]. Намагаючись з'ясувати позицію митця і висловлюючи власне ставлення до порушених у творі проблем, читач стає співучасником діалогу, який може відбуватися незалежно

від часової відстані, що розділяє момент написання тексту і момент його прочитання. У процесі діалогічної взаємодії між автором і читачем на паритетних умовах діють дві свідомості, два суб'єкти, кожен з яких є носієм своєї культурної пам'яті, кодів та асоціацій.

Окрім того, на переконання М. Бахтіна, діалогічна взаємодія може розгортатися і в корелятивній парі "автор — образ персонаж", адже автор не завжди приймає життєве кредо своїх героїв, не завжди їх підтримує і погоджується з їхнім моральним вибором ("Усі персонажі та їхнє мовлення є об'єктами авторського відношення (і авторської мови). Але площини мовлення персонажів і авторської мови можуть перетинатися, тобто між ними можливі діалогічні відносини") [5; 420].

Так, аналізуючи героя і позицію автора стосовно героя у творчості Достоєвського, М. М. Бахтін відзначив, що письменника передусім цікавить герой "як особлива точка зору на світ і на себе самого, як значення й оцінювальна позиція людини стосовно себе самої і стосовно навколишньої дійсності. Для Достоєвського важливим є не те, чим герой є у світі, а передусім те, чим є для героя світ і чим є він сам для себе самого". [4; 250-251]. Вважаємо, що мова йде про міжсуб'єктну взаємодію, корелятами якої є герой, автор, "Я" особистості автора, історико-культурний контекст. Аналіз образу-персонажа у даному випадку вимагатиме доволі специфічних підходів, оскільки ґрунтуватиметься на інсталяції внутрішнього монологу героя, його рефлексії щодо значущості та життєвої реалізації власного "Я" в соціумі, а "предметом авторського бачення й зображення виявляється сама функція цієї самосвідомості" [4; 251].

Самосвідомість героя розглядається М. М. Бахтіним як "художня домінанта побудови образу", вона презентує радикально нову авторську позицію стосовно зображуваної людини? діалогічну, "яка стверджує... незавершеність і невичерпність героя. Герой для автора не Він і не Я, а повноцінне Ти, тобто інше чуже повноправне Я" [4; 258].

Читаючи художній твір, людина проживає життя героїв, освоює разом з ними світ і загальнолюдські цінності, стає часткою безперервного культурно-історичного процесу. Зіштовхуючись із текстом художнього твору, читач через розуміння змісту багатьох мовних складових осягає особливості мови тієї або іншої епохи, специфіку індивідуально-авторського стилю, великий шар мовних, культурологічних, історичних, міфологічних асоціацій і в остаточному підсумку приходиться не тільки до розуміння загального змісту твору, але й до його інтерпретації. "Текст у дзеркалі інтерпретації це словесний художній твір, що являє собою реалізацію концепції автора, створену його творчою уявою індивідуальну картину світу, втілену в тканині художнього тексту за допомогою цілеспрямовано відібраних відповідно до задуму мовних засобів (у свою чергу, також інтерпретуючих дійсність), і адресований читачеві, який інтерпретує його відповідно до власної культурної компетентності", ? зазначає Л. Г. Бабенко [2].

У багатьох наукових працях йдеться про те, що існування тексту залежить від взаємної творчої активності митця і читача, адже останній, розкриваючи смисл твору, реконструює сам текст. Зосередженість читача на з'ясуванні інтертекстуальних зв'язків, екстралінгвістичної інформації, що міститься в тексті твору, дозволяє йому осягнути авторський задум і знайти місце твору, що аналізується, у контексті існуючої літе-

ратурної традиції і світової культури взагалі. Як свідчать авторитетні літературознавчі джерела, встановлення інтертекстуальних зв'язків допомагає розкриттю діалогічної сутності художнього твору. Окрім цього, "прочитання тексту акт одноразовий... і разом з тим, воно суцільно виткано із цитат, посилань, відгуків; усе це мови культури (а яка мова не є такою), старі й нові, які проходять крізь текст і створюють потужну стереофонію" [7].

Французький учений П. Рікер звертає увагу на невичерпність інтерпретацій тексту (у межах інтерпретаційних схем як взаємодії цінностей та установок читача, його обізнаності з контекстуальною інформацією) і навіть на можливість існування конфлікту між ними (зіткнення декількох інтерпретаційних схем), що свідчить про інтерес до мистецького явища, прагнення його зрозуміти. Він, як і більшість учених наполягає на визнанні пізнавальної сутності процесу інтерпретації. Пізнання ж світу за допомогою мистецтва слова спонукає людину до "перетворення й зцілення", до корекції власного сприйняття реальності [20; 101].

Дотримання герменевтичних принципів аналізу художнього тексту, на переконання Т. Гундорової, не виключає уваги й до з'ясування психоаналітичних інтенцій, тобто впливу авторської свідомості на характер мислення, певні культурні моделі, форму вияву архетипів. Проте дослідниця висловлює занепокоєння тим, що новомодні західні літературознавчі концепції можуть заповнити шкільний курс літератури і перешкоджати стимулюванню мислення школярів, адже для кожного твору є різні прочитання, різні інтерпретації [12; 41].

Відношення між корелятами взаємодії (читачем, автором, героями, "Я" особистості читача тощо) можуть демонструвати згоду або суперечку.

Автор не завжди погоджується зі своїм героєм та поділяє його життєву філософію, читач не завжди погоджується з автором або іншими читачами. Наявність різних поглядів на одні й ті ж проблеми спонукає реципієнта до більш ретельного аналізу і пошуку нових, більш вагомих аргументів на захист власної позиції. М. Гайдеггер розглядав суперечку як "заглиблене проникнення взаємної причетності сил, які сперечаються, одна в одну" [21; 94] З цією думкою важко не погодитися, адже прагнення і докладання зусиль зрозуміти індивідуальність іншого спонукає до рефлексії, виявлення толерантності і сприяє розширенню обріїв сприйняття навколишнього світу в усьому багатоманітті його проявів.

М. Бахтін звертає увагу на згоду між суб'єктами взаємодії, як "одну з найважливіших форм діалогічних відношень" [3; 336] Читаючи художній твір, реципієнт прагне знайти важливі для себе відповіді на хвилюючі життєві питання, почути думку автора щодо тих чи інших подій. І коли вчинки, оцінки героїв відповідають прагненням або життєвим принципам читача, це дозволяє упевнитися у правильності обраних життєвих орієнтирів.

Особливе значення ми надаємо міркуванням українського літературознавця Г. Клочека, висловленим у роботі "Енергія художнього слова". До уваги береться категорійне поняття "художній світ літературного твору", що тлумачиться як інтенційна субстанція, яка "створюється у свідомості читача в процесі сприймання тексту" [23; 101]. Цей феномен, "витворений інтенцією митця, скоригований у процесі сприймання інтенцією реципієнта", учений вважає "естетичним

об'єктом", що "живе" у свідомості реципієнта". Енергетика художнього світу літературного твору ставиться ним у залежність від "візуальної виразності", гуманістичної спрямованості та енергетики думки самого митця.

Внутрішній світ літературного твору розглядається як одна з складових поетики, до важливих елементів якої належать прийоми, відмінні за виконуваною ними художньою функцією:

— мовні (реалізуються завдяки використанню засобів художньої виразності),

— сюжетні (вибудовують причинно-наслідкові зв'язки),

— композиційні (допомагають структурувати художній матеріал),

— змістові (забезпечують ідейно-тематичну єдність, послідовність і логічність викладу);

— формотворчі (у формі твору викристалізовується авторське ставлення до зображеного і ставлення реципієнта як спів-творця до того, що сприймається).

Інтерес викликають також міркування літературознавця щодо візуального складника внутрішнього світу художнього твору. Однією з найсуттєвіших характеристик художнього світу він вважає "ступінь та особливості візуалізації, його ейдетичність... як тривкість та яскравість внутрішнього зорового бачення того, що зображено у творі" [23; 85] Схожої думки дотримується й М. Зубрицька, підкреслюючи, що "літературно-теоретична проблема homo legens — це передусім проблема візії та візуалізації" [13; 15]

На думку Г. Клочка (і це підтверджується низкою його публікацій) для сприйняття художнього світу літературного твору можна і потрібно використовувати "усе, що здатне допомогти моделюванню процесів сприймання художньої предметності" [23; 93], а, отже усі методичні прийоми, що допомагатимуть школяреві зрозуміти Іншість у всій її унікальності, складності й багатогранності, стимулюватимуть різновекторний і багаторівневий діалог суб'єктів взаємодії будуть прийнятими для уроку літератури.

Висновки, яких ми дійшли, звернувшись до літературознавчих праць, переконають, що в аспекті формування компетентного читача, здатного до ефективною діалогічної взаємодії за різними кореляційними складовими, виняткове значення має проблема пошуку відповідних методів і прийомів вивчення літератури. Це багато в чому пояснює важливість коректності формулювання навчальних завдань, виявлення толерантності до точки зору іншого читача, урахування певного життєвого досвіду та морально-етичного вибору.

Окрім того, гуманізація освіти потребує оптимізації традиційних методик за рахунок залучення більш адекватних до суспільних вимог, сучасного освітнього середовища та змісту навчальних програм форм роботи, які посилювали б ефективність впливу літератури на розвиток емоційно-вольової сфери учнів, стимулювали навчально-пізнавальну діяльність, адже показником якості шкільної літературної освіти має стати не стільки обсяг засвоєних знань, скільки високий рівень розвитку особистісних якостей школяра, серед яких важливе місце належатиме емпатії, рефлексії, здатності до самокорекції.

*The article reflects investigations in the sphere of literary science concerning the problems of dialogic nature of a literary text. It is focused on the peculiarities of a dialogue between the author and his reader, autocommunication on the reflective level.*

*The author underlines the importance of the conclusions made literature science that are connected with the methods of teaching literature.*

## Література

1. Арнольд И. В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевики в интерпретации художественного текста — СПб., 1997. — 140 с.
2. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник: Практикум. — М.: Флинта, 2003. — 496 с.
3. Бахтин М. Заметки 1961 г. // Собр. соч.: В 7 т. / Ин-т мировой литературы. РАН. — Т.5. — М.: Русские словари, 1997. — 731 с.
4. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. — М., Советская Россия, 1979. — 320 с.
5. Бахтин М. М. Проблемы тексту у лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття / За ред. М. Зубрицької. — 2-е вид., доп. — Львів: Літопис, 2001. — 832 с.
6. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества — М.: Искусство, 1979 — 424 с.
7. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — 615 с.
8. Библер В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мысленного диалога) — М.: Политиздат, 1975. — 399 с.
9. Гадамер Г. Г. Герменевтика і поетика. Вибрані твори. Пер.з нім.— К.: Юніверс, 2001.— 288 с.
10. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М., 1991.
11. Гессе Г. Пять эссе о книгах и читателях// Иностранная литература. — 2004. — № 10. — С. 210—231
12. Гундорова Т. І. "Література багата тим, що вона неоднакова" // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях та колегіумах, 2003. — № 2. — С.37—41.
13. Зубрицька М. Homo legens: читання як соціокультурний феномен. — Львів: Літопис, 2004. — 352 с.
14. Ізер В. Процес читання: Феноменологічне наближення // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття / За ред. М. Зубрицької. — 2-е вид., доп. — Львів: Літопис, 2001. — 832 с.
15. Лежен Ф. В защиту автобиографии // Иностранная литература. — 2000. — №4. — С. 108—123.
16. Лобачева Е. В. , Ольховик Н. Г. От текста к смыслу и от смысла к тексту. Текстовая деятельность учащихся — СПб.: "Сага", "Азбука-классика", 2005. — 365 с.
17. Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста / Внутри мыслящих миров: человек — текст — семиосфера — история. — М.: Языки рус. культуры, 1996. — 447 с.
18. Озадовська Л.В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні. К.: ПАРАПАН, 2007 — 166 с.
19. Потебня А. Из записок по русской грамматике. — М.: Учпедгиз, 1958. — Т.1.-2. — 536 с.
20. Тиллих П. Систематическая теология. Т. I-II. — М.; СПб.: Университетская книга, 2000. — 463 с.
21. Хайдеггер М. Истина и искусство // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. — М.: Республика, 1993. — 447 с.
22. Яусс Г. Р. Эстетичний досвід і літературна герменевтика // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Центр гум. досл. ЛДУ ім. І. Франка. Наук. Т-во ім. Т. Шевченка / За ред. М. Зубрицької. — Львів: Літопис, 1996. — С. 279 — 307.
23. Клочек Г. Д. Енергія художнього слова. Збірник статей. — Кіровоград : Редакційно-видавничий відділ Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка, 2007. — 448 с.