

Luydmila V. Maysnikova

Saratov State University
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia
E-mail: myasnikovalv@gmail.com

The article is devoted to the problem of assisting children with disabilities. Noting the stigmatization of children with disabilities as a result of isolation, lack of socialization, the authors state transformation in contemporary society attitudes towards these children. Inclusion and integration are considered as a long-term strategy, considered not as a local area of work, but as a systematic approach to the organization of general education system as a whole. The authors draw attention to the fact that one of the requirements of successful socialization and integration of children with disabilities in mainstream schools is mandatory special support of the general education system. The need for organizing the resource centers on the basis of special schools is considered, the activity of the resource center of Saratov School for the Blind and Visually Impaired Children is analyzed in the view of modernization of general and special education.

Key words: children with disabilities, integration, inclusion, special support of the general education system, resource center.

References

1. *Vsemirnaya organizatsiya zdavookhraneniya. Vsemirny doklad ob invalidnosti* (World Health Organization. World Report on Disability). Available at: http://www.who.int/entity/disabilities/world_report/2011/report/ru/index.html (accessed 10 September 2014) (in Russian).
2. Shchetinina E. B. *Sovremennye tendentsii protsessa integratsii v sistemu obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* (Modern tendencies in process of child's with disabilities integration into mainstreaming). *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2012. vol. 1, iss. 3, pp. 75-78 (in Russian).
3. *Obuchenie i vospitanie detey s intellektual'nymi narusheniyami* (Training and educating of children with intellectual disabilities). Ed. by B. P. Puzanov. Moscow, 2011. 440 p. (in Russian).
4. Kobrina L. M. *Otechestvennaya sistema spetsial'nogo obrazovaniya - fundament inklyuzivnogo obucheniya i vospitaniya* (National system of special education - foundation of inclusive education and training). *Defektologiya* (Defectology), 2012, no. 3, pp. 14-19 (in Russian).
5. Nazarova N. M. *Sistemnye riski razvitiya inklyuzivnogo i spetsial'nogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh* (Systemic risks of inclusive and special education in modern world). *Spetsial'noe obrazovanie* (Special education), 2012, no. 3, pp. 6-12 (in Russian).
6. Myasnikova L. V., Selivanova Yu. V., Il'ina, O. M. *K voprosy ob organizatsii integrirovannogo obucheniya detey s narusheniem zreniya* (To the question of the organization of the integrated education of visually impaired children). *Vestnik razvitiya nauki i obrazovaniya* (Bullition of development science and education), 2012, no. 2, pp. 68-73 (in Russian).

УДК 373.3; 372.4

КОГНИТИВНАЯ НАРРАТОЛОГИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНОГО АНАЛИЗА ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА

И. А. Тарасова

Тарасова Ирина Анатольевна - доктор филологических наук, профессор, кафедра начального языкового и литературного образования, Саратовский государственный университет, Россия
E-mail: tarasovaia@mail.ru

Представлен теоретический анализ основных положений когнитивной нарратологии. Рассмотрено соотношение методического инструментария школьного изучения повествовательного текста и терминов современной нарратологии. Особое внимание уделено проблеме точки зрения как базовой репрезентации схемы событий. Показана перспективность изучения повествовательных текстов, включенных в учебники по литературному чтению, с позиций когнитивного анализа. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в практике школьного анализа повествовательных текстов классической литературы.

Ключевые слова: когнитивная нарратология, когнитивный анализ, повествовательный текст, точка зрения, начальная школа.

Когнитивная нарратология - относительно молодая отрасль междисциплинарных исследо-



вания на стыке литературоведения и психологии. Она занимается изучением когнитивных аспектов прозаического повествования. Согласно представлениям когнитологов, нарратив - это не просто повествовательная структура, это особый тип *ментальной репрезентации*, которая «передает опыт живущего существа посредством изменчивых повествовательных миров, подчеркивая давление событий на воображаемое сознание» [1, с. 137].

Базовый компонент структуры нарратива - создание и/или разрушение возможного мира. Компонентами нарративной модели являются события, состояния и действия [2, с. 35]. Как полагает М.-Л. Руан, действия персонажей направлены на преодоление конфликта между желаемым и действительным текстовыми мирами [3], в результате возможный мир может как укрепляться, так и разрушаться.

Если первый базовый признак нарративной ментальной репрезентации - её конфликтный характер, то второй - её глобальность, ибо «она создаёт целостный образ мира истории, получаемый в результате конвергенции всех когнитивных операций, происходящих в процессе порождения и восприятия этого мира» [4, с. 46]. Объёмность текстовой репрезентации создаётся путем взаимодействия нескольких ментальных моделей мира, нескольких точек зрения, запускающих «рамочные нарративы», что заставляет читателя воспринимать текст как многоголосый (М. Бахтин) [5].

Смена точек зрения - это не просто технический приём, это «маркер ограничения ментальных моделей, репрезентированных в нарративе» [4, с. 55]. Продуктивность анализа композиции и семантики нарратива с использованием интерпретирующей категории точки зрения доказана в исследованиях Б. А. Успенского [6]. Как показала Л. В. Татару, понятие точки зрения фактически совпадает с термином «фокализация», принятым в западной науке. Считая точку зрения многоуровневой единицей текста, включающей четыре плана мира истории (пространственный, временной, субъектно-речевой и модальный), Л. В. Татару разработала оригинальную когнитивную методику анализа повествовательного текста [4].

Мы задались целью проанализировать, насколько методический аппарат учебников литературного чтения нацеливает младших школьников на осознание специфики нарратива, материалом исследования послужил учебно-методический комплекс «Перспективная начальная школа» (автор учебников по литературному чтению Н. А. Чуракова).

В числе основных требований, предъявляемых к младшему школьнику в результате освоения курса «Литературное чтение», в пояснительной записке к курсу называются: умение выделять в тексте разные сюжетные линии; видеть разные точки зрения, транслируемые героями, понимать авторскую точку зрения [7, с. 8]. В то же время понятие «точка зрения» толкуется, скорее, в нравственном, нежели в эстетическом смысле; способность «видеть разницу между двумя заявленными в тексте точками зрения, двумя позициями и мотивированно присоединяться к одной из них» [7, с. 17] рассматривается в рамках коммуникативного взаимодействия и формирования универсальных учебных действий (УУД). Между тем точка зрения является базовой единицей композиции произведения и определяет его смысловую целостность.

Покажем, какие смысловые резервы открывает использование этого понятия в интерпретации прозаических произведений, включенных в круг детского чтения в третьем классе: «Слон» А. И. Куприна и «Растрепанный воробей» К. Г. Паустовского.

«Растрепанный воробей» воплощает специфику нарратива в наиболее полном виде: во-первых, события жизни героев вписаны в большой мир истории, поэтому закономерно, что произведение помещено в тематический раздел «Сравниваем прошлое и настоящее». В свете этого вопросы, заданные автором учебника после прочтения сказочного рассказа, представляются весьма удачными:

О каком важном историческом событии упоминается в рассказе?

Как исторические изменения сказались на жизни воробьев? [8, с. 157].

Комментарий одного из сквозных персонажей учебника (Анишит Йокоповны), помогающей, по замыслу методиста, осваивать трудный материал, содержит искомое ключевое понятие: «Жизнь меняется с течением времени... Эти изменения называются ИСТОРИЕЙ» [8, с. 157].

В методическом аппарате учебника есть задание, потенциально содержащее понятие точки зрения как смыслопорождающей единицы: «Расскажи о случае с букетиком от лица Пашки. Получилось? Тогда попробуй посмотреть на этот же случай глазами Петровны!» [8, с. 157].

Как указывается в методических комментариях к учебнику, выполнение этого задания «развивает умение смотреть на мир глазами другого человека или животного» [9, с. 191], т. е. носит, скорее, нравственно формирующий, чем поэтологический характер. Оно связано с литературоведческим понятием героя, но совершенно не ориентировано на композицию сказочного рассказа, в котором чередование точек зрения Маши и воробья Пашки является ярким сюжетным приёмом, в то время как у «нянюшки» Петровны собственной линии в повествовании нет. Нам кажется вполне обоснованным задание - доказать, что в одних эпизодах мир увиден глазами Маши, в других - воробья. В число маркеров текстовых миров персонажей попадут и номинации действующих лиц - «нянюшка», «мама», и приём остранения, помогающий показать жизнь глазами воробья: «А теперь в городе одни машины. Они овсом не кормятся, не жуют его с хрустом, а пьют какую-то ядовитую воду с едким запахом» [8, с. 150]. Приём остранения используется и для актуализации детской точки зрения на мир (описание театра), но, к сожалению, этот фрагмент в учебник не вошел.

Проблеме «педагогической цензуры» посвящена наша отдельная работа [10]. В связи с обсуждаемыми вопросами композиции укажем только на то, что купирование классического текста разрушает смысловой ритм нарратива, не позволяет в полной мере сформировать представление о том, что глобальная ментальная репрезентация складывается из «элементарных репрезентаций когнитивного опыта участников мира истории» [4, с. 279].

Особенно пострадал от педагогической цензуры рассказ А. И. Куприна «Слон». Из оригинального текста изъяты (видимо, по моральным соображениям) эпизоды, маркирующие точку зрения больного ребенка. Именно глазами девочки Нади увидены доктора, нервозность папы, слон Томми. Из всех перечисленных фрагментов оставлен только последний, к которому дано вполне уместное задание учебника: «Найди описание слона. Подтверди, что слона рассматривает человек очень заинтересованный, которому видна каждая подробность внешности животного» [11, с. 162].

Анализ рассказа «Слон» позволяет сформировать у учащихся представление о том, что в прозаическом повествовании сталкиваются различные возможные миры персонажей: то, что представляется возможным Наде, вызывает изумление у папы и хозяина зверинца. Преодоление конфликта между этими мирами определяет динамику сюжета.

Гуманистический пафос рассказа А. И. Куприна формирует, конечно, способность понимать позицию другого лица, но гораздо более важным представляется использование категории возможного мира для раскрытия идеи произведения. По сути, непонятная болезнь Нади сводится к отсутствию у неё представлений о возможном мире, его (говоря словами когнитивной психологии) ментальной репрезентации. Как только появляется этот возможный мир, в котором «она женилась на Томми и у них много детей, маленьких, веселых слонят», девочка выздоравливает. Но и этот эпизод в учебник не вошел. В результате детей подводят к мысли, что главное в рассказе - самоотверженная любовь папы, исполняющего непростое желание дочери, что значительно упрощает авторский замысел.

Прозрачная структура рассказа «Слон» позволяет познакомить школьников с базовыми компонентами повествования - событиями, состояниями и действиями. Можно попросить третьеклассников назвать события, между которыми разворачивается сюжет (болезнь Нади, её желание, приход слона). Обращаем внимание на то, что событие - это то, что прерывает обычно течение жизни: действия героев направляются именно событиями.

В современной когнитивной нарратологии подчеркивается особая значимость эмоционального состояния персонажей для формирования адекватных ментальных репрезентаций текстового мира [12, 13]. В предлагаемом для детского чтения рассказе А. И. Куприна эмоциональная сфера персонажей представлена весьма показательно (правда, в купированном варианте переживания папы урезаны из-за его пристрастия к курению). Это позволяет юным читателям встать на позицию персонажа, обогатиться его жизненным опытом, реконструировать его сознание. Таким образом,

элементы когнитивного анализа расширяют возможности интерпретации повествовательного текста, позволяют приблизиться к постижению авторской идеи.

Библиографический список

1. *Herman D.* Basic elements of narrative. Chichester ; Malden, 2009. 249 p.
2. *Herman D.* Story logic : Problems and possibilities of narrative. Lincoln, 2002. 478 p.
3. *Ryan M.-L.* Toward a definition of narrative // *The Cambridge Companion to Narrative / ed. D. Herman.* Cambridge, 2007. P. 22-35.
4. *Tatary L. B.* Точка зрения и композиционный ритм нарратива (на материале англоязычных модернистских текстов). М., 2009. 301 с.
5. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского // *Собр. соч. : в 7 т. М., 2002. Т. 6.* 800 с.
6. *Успенский Б. А.* Поэтика композиции // *Семиотика искусства.* М., 1995. С. 9-218.
7. *Чуракова Н. А., Малаховская О. В.* Литературное чтение : 2 кл. : метод. пособие. М., 2012. 272 с.
8. *Чуракова Н. А.* Литературное чтение: 3 кл. : учебник : в 2 ч. М., 2013. Ч. 2. 184 с.
9. *Чуракова Н. А.* Литературное чтение: 3 кл. : метод. пособие. М., 2011. 256 с.
10. *Тарасова И. А.* К проблеме педагогической цензуры (о природе купюр в учебниках-хрестоматиях по чтению) // *Цензура как социокультурный феномен.* Саратов, 2007. С. 238-251.
11. *Чуракова Н. А.* Литературное чтение: 3 кл. : учебник : в 2 ч. М., 2013. Ч. 1. 176 с.
12. *Fludernik M.* Towards a «natural» narratology. L., 1996. 454 p.
13. *Fludernik M.* An introduction to narratology. L. ; N.Y., 2009. 454 p.

Cognitive Narratology and Opportunities for Narrative Text Analysis at School

Irina A. Tarasova

Saratov State University
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia
E-mail: tarasovaia@mail.ru

The article presents theoretical analysis of cognitive narratology core statements. The research covers correlation of methodic tools of narrative text studying at school and terms of modern narratology. Special attention is thrown to the point of view problem as basic representation of events pattern. The research shows the prospects for studying the narrative texts included into the literary reading textbooks from the position of cognitive analysis. Applied aspect of the problem under study can be put to practice in the course of classical literature texts analysis at school.

Key words: cognitive narratology, cognitive analysis, narrative text, point of view, primary school.

References

1. Herman D. *Basic elements of narrative*. Chichester; Maiden, 2009. 249 p.
2. Hernan D. *Logic Story: Problems and Possibilities of Narrative*. Lincoln, 2002. 478 p.
3. Ryan M.-L. *Toward a Definition of Narrative*. The Cambridge Companion to Narrative. Ed. D. Herman. Cambridge, 2007. P. 22-35.
4. Tataru L. V. *Tochka zreniya i kompozitsionnyy ritm narativa (na materiale angloyazychnykh modernistskikh tekstov)* (The Point of view and compositional rhythm of the narrative {based on English modernist texts}). Moscow, 2009. 301 p. (in Russian).
5. Bakhtin M. M. *Problemy poetiki Dostoevskogo* (Problems of Dostoevsky's poetics). Bakhtin M.M. *Sobr. soch. v 7 t.* T. 6. (Collected Works: in 7 vol.). Moscow, 2002. Vol. 6. 800 p. (in Russian).
6. Uspenskiy B. A. *Poetika kompozitsii* (Poetics of composition). Uspenskiy B.A. *Semiotika iskusstva* (Semiotics of art). Moscow, 1995, pp. 9-218 (in Russian).
7. Churakova N. A., Malakhovskaya O. V. *Literaturnoe chtenie: 2 kl.: Metod.posobie* (Literary Reading: Grade 2: Toolkit). Moscow, 2012. 272 p. (in Russian).
8. Churakova N. A. *Literaturnoe chtenie: 3 kl.: uchebnik: v 2 ch.* (Literary Reading: Grade 3: textbook: in 2 parts). Moscow, 2013. Part 2. 184 p. (in Russian).
9. Churakova N. A. *Literaturnoe chtenie: 3 kl.: metod. posobie* (Literary Reading: grade 2: toolkit). Moscow, 2011. 256 p. (in Russian).
10. Tarasova I. A. *K probleme pedagogicheskoy tsenzury (o prirode kupyur v uchebnikakh-khrestomatiyakh po chteniyu)* (On the problem of pedagogical censorship {the nature of the cuts in the reading books}). *Tsenzura kak sotsiokul'turnyy fenomen* (Censorship as a sociocultural phenomenon). Saratov, 2007, pp. 238-251 (in Russian).
11. Churakova N. A. *Literaturnoe chtenie: 3 kl.: uchebnik: v 2 ch.* (Literary Reading: grade 3: textbook: in 2 parts). Moscow, 2013. Part 1. 176 p. (in Russian).
12. *Fludernik M.* Towards a «natural» narratology. London, 1996. 454 p.
13. *Fludernik M.* An introduction to narratology. London ; New York, 2009. 200 p.