

Панько О. І.

Ужгородський національний університет

ЧИТАЦЬКИЙ ВІДГУК РЕЦИПІЄНТА-ДИТИНИ (НА МАТЕРІАЛІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ)

Рецептивно-інтерпретаційний дискурс читача-дитини, її сприйняття художнього тексту констатується, вербалізується й візуалізується у відгуках. Аналіз дитячих творчих робіт дає змогу з'ясувати й осмислити процес творення читацької оцінки, простежити динаміку читацького зростання (читацької ієрархії), описати комплекс складників відгуку, зробити відповідні узагальнення та висновки. Таке дослідження здійснено в статті на матеріалі понад 300 відгуків учнів шкіл Донецької області, створених для участі в конкурсі від проєкту «Вся Україна читає дітям».

Спираючись на теоретичні засади, ми простежили еволюцію читача-дитини, роботи учнів дали можливість окреслити вплив прочитаного на читача через вивчення взаємовпливу читача-автора й читача-тексту в межах комунікаційної парадигми автор-текст-читач.

Особливістю цієї розвідки є те, що до аналізу було залучено читацькі відгуки учнів 3–11 класів, написані без впливу дорослих, а тому віддзеркалюють оригінальні, особисті думки юних рецензентів.

Опрацьовані відгуки засвідчують еволюцію дитини від читача-гравця в молодших класах до мислячого читача і навіть читача-інтерпретатора в середньому та старшому шкільному віці. Учні 3–4 класів властиво будувати свої відгуки за певною схемою, що свідчить про їхнє еферентне прочитання; такі учні є читачами-гравцями. Учні 5–6 класів є здебільшого читачами-героями, які фокусують увагу на персонажах та їхніх вчинках, не розмірковують над внутрішнім світом героїв; у сприйнятті тексту домінує модель самоототожнення. Учні 7–8 класів також є читачами-героями, але в їхніх відгуках уже проявляється естетичне прочитання, про що свідчать розмірковування про внутрішній світ героїв. Учні 9–11 класів є частково читачами-героями, але вже перетворюються на мислячих читачів, які здатні мислити, аналізувати, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, вступати в діалог з автором.

Якщо брати до уваги основоположні для цієї роботи поняття еферентного та естетичного прочитання, варто вказати, що ознаки естетичного прочитання характерні для читача-героя та більшою мірою для мислячого читача; водночас еферентне прочитання є властивим для всіх типів читачів.

Ключові слова: читацький відгук, читач-дитина, рецепція, учні, еферентне та естетичне прочитання.

Постановка проблеми. Рецептивно-інтерпретаційний дискурс читача-дитини, її сприйняття констатується, вербалізується й візуалізується у відгуках, рецензіях, буктрейлерах, відеооглядах. Усний, письмовий чи відеовідгук є матеріалізацією читацької рецепції та об'єктом насамперед емпіричного дослідження. Читацький відгук дитини також дає змогу виявити відмінності її рецепції від сприйняття дорослого.

Постановка завдання. З огляду на це важливо проаналізувати відгуки дітей на прочитані книги, щоб з'ясувати й осмислити процес творення читацької оцінки, простежити динаміку читацького зросту (читацької ієрархії), описати комплекс складників відгуку, зробити відповідні узагальнення та висновки. Таке дослідження було здійснено нами на матеріалі понад 300 робіт учнів

шкіл Донецької області, створених для участі в конкурсі від проєкту «Вся Україна читає дітям» (Зимові читання – 2015 (5–7 класи) – 82, Літні читання – 2017 (60), Літні читання – 2018 (47), Зимові читання – 2019 (49 робіт), Літні читання – 2019 (42), Зимові читання – 2020 (58)). Було розглянуто оригінальні відгуки, неудоконалені, написані без допомоги дорослих (виправлення помилок учителями чи батьками). Серед прочитаних учнями книг є твори українських і зарубіжних письменників, здебільшого сучасна проза, яка не входить до переліку обов'язкових творів для читання згідно з навчальною програмою.

Вибір книг читачами був довільний, іноді – за рекомендаціями. Зазвичай у своїх роботах учні зазначали цей факт, частіше посилаючись на рекомендації друзів, однокласників, рідше – учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На нашу думку, обрані читачами книги є насамперед якісною літературою, тобто такою, яка, за визначенням М. Ніколаєвої, «кидає виклик когнітивним та емотивним здібностям/навичкам читацької аудиторії, стимулює увагу, уяву, пам'ять, мислення та всі інші елементи розумового процесу» [4, с. 227]. Відповідно, аналіз відгуків, стимульованих таким інтелектуальним продуктом, дає змогу згрупувати реципієнтів за читацькими інтересами та способом і мірою інтерпретації, виокремити поняття імпліцитного читача-гравця, читача-героя та мислячого читача, але водночас переконалися, що кожен читач є індивідуальним.

Відгук на книгу це передусім творча робота. Серед опрацьованих нами відгуків (особливо від учнів 4–8 класів) є навіть митецькі роботи, зроблені власноруч: малюнки, вишиті роботи, аплікації, мінісцени окремих епізодів, скульптури, виготовлені з підручного матеріалу, тощо. Проте основним об'єктом нашого дослідження було обрано письмові відгуки учнів із метою досягти особистого дистанціювання і, відповідно, максимальної об'єктивності та неупередженості висновків. Обраний нами підхід дає змогу виокремити вплив прочитаного, описати представників категорії читача-героя чи мислячого читача без сторонніх факторів, уникнути суб'єктивності, упередженості та впливу додаткових (зокрема, емоційних) чинників. Важливим аспектом нашої роботи також є представлення аналізу читацьких відгуків без застосування методу booktalk, без скерування з боку дорослих.

Досвід вивчення читацького відгуку доводить необхідність залучати напрацювання кількох суміжних дисциплін. Наприклад, застосування методів педагогіки дає змогу спостерігати за поведінкою читачів і простежувати динаміку їхнього розвитку під час виконання певних завдань і, як наслідок, вивчати когнітивні здібності та навички учнів, визначати вікові групи, формувати списки їхніх улюблених книг, рекомендованих книг тощо. Спостереження вчителя також скеровують до виконання низки завдань, як, наприклад, розроблення та вдосконалення методики вивчення літератури заради формування в учнів навичок критично мислити й аналізувати, пізнавати світ та історично-культурну спадщину. Іншою метою соціологів є за результатами емпіричних даних визначити й описати читацькі смаки та вподобання, окреслити пласт літератури для певної інтерпретаційної спільноти і, відповідно, вивчити цю спільноту.

Варто також зауважити, що критика читацького відгуку як об'єкт власне літературознавчих досліджень є відносно новим напрямом, увага до якого проявляється активніше тільки у 80-х роках минулого століття (Б. Вейд, Дж. Р. Сквар, Дж. Аткинсон, М. Бентон, А. С. Пюрвс, Дж. Фокс, Дж. Томсон, Л. Розенблатт та інші) [5, с. 86–102]. Одним із найвідоміших дослідників цієї проблеми є М. Бентон, який влучно зауважив: «Предмет критики читацького відгуку – це Лох-Несське чудовисько літературознавства: коли ми вирушаємо на його пошуки, ми навіть не маємо певності в тому, чи воно справді існує» [5, с. 86]. Під час аналізу читацького відгуку вчений рекомендує зважати на такі фактори: 1) вибір твору – поезія чи проза; 2) розвиток дитини через читання, що враховує власні ремінісценції (книжковий досвід), когнітивний розвиток дитини (за Піаже), грамотність, що дає змогу зробити висновки щодо читацьких інтересів і звичок; 3) висновки вчених щодо різниці між читачами в їхній поведінці під час читання; 4) концепт читач-дитина (як історичне поняття) та соціальне підґрунтя [5, с. 87].

Багато вчених наголошує на важливості виокремити специфіку процесу читання (М. Бентон і Дж. Фокс, Р. Протероу, Дж. Сквар). Це може бути спостереження за поведінкою, умовами та часом прочитання, врахування соціального підґрунтя, але тільки робота-відгук вказує на міру занурення читача в текст. Окремі вчені спиралися на результати власних спостережень за читачами впродовж тривалого періоду. Наприклад, Л. Гальда [5, с. 94], зробила висновки зі своїх спостережень за вісьмома читачами, розділила прочитані ними тексти на реалістичні та фантастичні, описала різницю сприйняття творів цих тематичних блоків. Вона брала до уваги такі фактори читання, як розвиток аналітичних здібностей, текстові фактори, стверджуючи, що дітям легше зануритися в художній світ реалістичних творів, ніж фантастичних, і зробила висновки щодо ролі читача як спостерігача в процесі читання творів кожної з груп. Однак узагальненням праць вивченого нами пласту літератури є те, що міра занурення реципієнта-дитини визначається через уявлення про образи, ситуації, асоціації, самоототожнення читача з текстом (залежно від того, чи він просто називає події, описує сюжет або створює певні висновки, «приміряє» прочитане до свого життя, співвідносить художнє з реальним), ступінь креативності читача.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи напрацювання критики читацького відгуку, ми

зауважили, що більшість зарубіжних науковців спирається на напрацювання Л. Розенблатт, піонерки у вивченні теорії читацького відгуку дитини. У контексті нашого дослідження актуальною є її гіпотеза про *еферентне* та *естетичне* прочитання.

Поняття *еферентного* прочитання [3, с. 270] є зразком літературного, технічного або будь-якого іншого аналізу, що здійснюється відповідно до певних стандартів чи системи або сконцентроване на переказі сюжетної лінії. Такий тип прочитання, на нашу думку, лежить в основі цього відгуку: *«Коли я прочитала книгу Дзвінки Матіяш «День сніговика», моє життя заграло новими барвами. Герої книги дали можливість ще раз пересвідчитись у тому, що добро завжди перемагає зло. З Ірмою та її друзями я побувала в цікавих історіях, разом із ними рятувала Медове місто від зла. Кінцівка книги збіглася з моїми очікуваннями.*

Я щиро вдячна авторці за книгу, мені здається, що я відчула в ній душу авторки. Я раджу прочитати цю книгу всім, хто не байдужий до світу дитинства» (Олеся, 11 років).

Поняття *естетичного* прочитання демонструє більш творчий підхід, який визначається мірою занурення в текст. Увагу зосереджено на ідеях, епізодах, звуках, асоціаціях і відчуттях, які з'являються в процесі читання / під час транзакції тексту-читача. До підтипів цього відгуку відносимо такі, де акцентовано **на вподобаннях** (*«Найцікавішим для мене був епізод у школі, коли Ірма прийшла до кабінету Сталевої Дами, де була вона та Начальник, мене почала хвилювати майбутня доля дівчинки»* (Єва, 12 років); *«Мені дуже імponує, що головні герої досягають перемог своїми силами, завдяки напруженій праці й самовдосконаленню, а не чекають склавши руки якогось дива»* (Єлизавета, 11 років)); де читачі висловлюють певні **судження** та роблять **висновки** щодо сюжету чи образу героїв (*«Ознайомившись із твором, починаєш замислюватись над тим, як ти вчинив би на місці героїні, чи зміг би ти наважитися вчинити так, як ця маленька дівчинка? І розумієш, що перебороти свої страхи та сором може тільки дуже сильна людина, яка любить так своїх рідних, що заради них навіть іде просити милостиню»* (Ксенія, 13 років)) чи передають **враження** від прочитаного, від окремих сюжетних епізодів і героїв (*«Твір дуже легко читається та є доступним і цікавим для дітей. Герої не залякані та нещасні підлітки, а скоріш маленькі дорослі, які намагаються не здаватися на поталу власної важкої долі, стійко борючись із негараздами»* (Вікторія, 13 років)).

Варто зазначити, що опрацьовані нами відгуки рідко базуються тільки на еферентному чи естетичному прочитанні, натомість переважно засвідчують поєднання їхніх механізмів.

Вибір понять про естетичне, еферентне чи комбіноване прочитання як основоположних у нашому дослідженні пояснюємо тим, що такий підхід дає змогу простежити міру занурення читача-дитини в текст, описати категорії читача-гравця, читача-героя та мислячого читача. Опрацьовані роботи ми поділили на чотири категорії, врахувавши психофізичний розвиток учнів (3–4, 5–6, 7–8, 9–11 класи), простежили перетворення читача-гравця на мислячого читача й навіть на читача-інтерпретатора, продемонструвавши це таблицею, яку подано наприкінці роботи.

3–4 класи (20 робіт): Ця категорія читачів переважно представлена читачами-гравцями, чий відгук побудований за такою схемою: короткий переказ сюжету, кілька слів про головного героя (але ще без самоотожнення), висновок, у якому читач рекомендує іншим прочитати книгу:

«Як я руйнувала імперію» – книга, яку написала сучасна письменниця Зірка Мензатюк. Герої твору – підлітки. Одна з них – Яринка, від імені якої й ведеться розповідь. З цієї книги я дізналася, як жили радянські люди, чого вони боялися, а головне – хто зруйнував цю імперію.

Мені сподобалася й комедійні ситуації, у які потрапляли такі герої, як Софрониха, Папа Запотицький, Ніночка.

Я хочу, щоб мої однолітки теж прочитали цю книгу, бо вона дуже цікава».

Читання в цьому віці є переважно розвагою, читач не аналізує вчинків і поведінки головного героя. Відгук – короткий, на пів сторінки чи сторінку, 50–90 слів. Таке прочитання є еферентним, дитина тільки засвоює інформацію, але не розмірковує над прочитаним. Її оцінки дещо спорадичні, а естетична оцінка перебуває на рівні «подобається / не подобається». *«Історія цієї книги про те, що щирість, любов, дружба, спорідненість душ важливіші за кровні узи та соціальний стан. Вона розповідає про звичайне життя трохи незвичної людини, яка намагається зробити світ світлішим, добрішим, справедливішим».* Читач переживає текст, але ще не в змозі сформулювати відгук, відповідний власним відчуттям. Тому ми вважаємо, що учні 3–4 класів є переважно читачами-гравцями, бо сприймають текст цілісно, а у своїх відгуках не вдаються до опису героїв та їхніх вчинків, називають окремі деталі, які привернули їхню увагу. Відмінність читача-гравця

та інших типів читачів (читач-герой та мислячий читач) особливо помітна під час порівняння відгуків на одну книгу читачами різних класів.

5–6 класи. Цю категорію читачів було вивчено на матеріалі більшої кількості учнівських робіт (103). Їхні відгуки є результатом еферентного прочитання. Схожість із попередньою категорією читачів проявляється у сприйнятті прочитаного на рівні «подобається / не подобається», проте відмінним є детальніший переказ сюжетної лінії, у межах якого увага вже зосереджена на постаті головного героя, його вчинках і діях, помітним стає порівняння читача з персонажами. У відгуках учнів 5–6 класів вирізняємо й елементи естетичного прочитання, що проявляється, наприклад, у розмірковуванні про долю героя: *«На відміну від мене, він не лягає спати у тепле ліжко. Його помешкання маленька холодна кімнатка»* чи *«Я вважаю, що кожен повинен розвивати саме свій талант. У реальному житті часом буває дуже складно присвятити власне життя улюбленій справі, але як приємно бути чесним із собою»* або *«Коли я читала книжку, то згадувала себе, тому що теж потрапляла в схожі ситуації та пригоди, теж цікавилася зоряним небом, як і головна героїня школярка Мія»*. Висновки зазвичай короткі, у яких учні вказують на моральні цінності, які вони здатні (з огляду на вік) усвідомити, та засвоєні в процесі читання книги уроки: *«Роман Тома Флетчера «Різдвозавр» показує, що люди повинні вірити в дива. І тоді всі стануть більш щасливими, добрішими хоч на трішки»* або *«Герої не залякані та нещасні підлітки, а скоріш маленькі дорослі, які намагаються не здаватися на поталу власної важкої долі, стійко борючись із негараздами»*.

У відгуках читачів цієї вікової категорії вже спостерігаємо діалог з автором, що проявляється в прийнятності чи неприйнятності окремих елементів тексту для реципієнта, у схваленні чи засудженні окремих авторських рішень: *«Цей твір мені не дуже сподобався, бо діти не мали йти в цю печеру без дозволу батьків, раптом хтось пораниться чи гірше!»* або *«Тут можна зустріти і сленг чиновників, і слова, які використовують маргінали, й ті словесні конструкції та епітети, з якими так наполегливо воюють учителі та батьки. Нащо легітимізувати цю лексику і спосіб мислення через літературу для дітей? Не розумію»*. В окремих текстах бачимо розшифрування символів: *«Водночас Дзвінка Матіяш не лише створила чітке протиставлення світу яскравих кольорів та простору сірого існування, але й визначила проблему сучасної України»*.

Перераховані ознаки вказують, що відгуки учнів відображають комбіноване (еферентне + естетичне) прочитання; такі читачі належать до категорії читачів-героїв, бо вони вже описують головних героїв, порівнюють себе з ними, залучають увагу, уяву та мислення, щоб по-своєму інтерпретувати прочитане.

7–8 класи (83 роботи). Ці роботи об'єднує те, що їхнім читачем є чітко виражений читач-герой, що проявляється через отождоження з головним героєм твору. Читач проводить паралелі із сучасністю, розкриває зв'язок реалій і художнього світу, уже помітним є діалог читача з автором. Для учнів 7 класів спільною є побудова відгуку за такою схемою: про що книга; хто є головним героєм, що його характеризує; який висновок зробили / який урок засвоїли; рекомендація прочитати книгу. Учні 8 класів подають більш розлогий опис, частіше розмірковують над можливим сюжетом, припускають інший розвиток подій, іншу розв'язку тощо. Прочитання є також здебільшого еферентним, однак частіше, зокрема, серед восьмикласників помічаємо елементи естетичного прочитання. Особливо це увиразнюється у **висновках**: *«Справжня затримка буває лише тоді, коли прив'язуємося до недавнього минулого, що вже вичерпало свій потенціал. І все ж не варто нехтувати старим. Річ у тому, що справжнє нове породжується на руїнах старого»*; у **розмірковуванні над головною думкою твору**: *«Головна думка твору – не треба повторювати минуле, бо «КОЛИСЬ» далеко не завжди було мирним і красивим, а навпаки – темним і страшним. Нашому поколінню потрібно думати про майбутнє, бо воно в наших руках!»* або *«Авторка хотіла нам донести свою думку, а точніше – головну думку твору: **будь-хто**, яким би він не був, красивим чи потворним, розумним чи глупим, може стати тим, ким хоче бути, незважаючи на всілякі труднощі та перешкоди»*; у **враженні від книги**: *«Книга мені сподобалась, я порадив прочитати її своїм друзям і батькам. Сюжет без насилля, але закручує так, що хочеться скоріше дізнатися, чим усе закінчиться. Я читав на одному подиху і наче був біля головних героїв, так реалістично описано тренування, падіння, кохання і відчуття друзів»*; у **розмірковуванні над схожістю художнього світу та сьогодення, близькістю поведінки героя та читача**, констатації подібностей: *«Звісно, у творі «Зграя» написано не тільки про круті трюки. У романі значну частину займають розповіді про внутрішній світ героїв, їхні переживання, осмислення*

буття. У кожного є свої секрети, і, коли вони починають роздумувати щодо них, складається враження, що до тебе прийшли постійні клієнти, а ти зустрічаєш їх у своєму здоровенному шкільному кріслі, роблячи вираз обличчя типового психолога» або «З цієї книги підлітки зможуть виділити для себе щось путнє, побачити в героїні себе або в її проблемах побачити свої і зрозуміти, як із ними боротися, знайти ради, відповіді на свої запитання, що дуже важливо» або «Коли я читала книгу, у мене було таке враження, що я вже бачила таку картину та події, які описано в книзі». У роботах восьмикласників також помітним є **діалог автора-читача**, такі відгуки часто мають форму листів, які адресовано автору книги: «Я дуже довго думала, чи правильно це. Звичайно, родичам померлих це потрібно. Їм краще, щоб душа була поряд із ними. Бо такі в них правила й традиції. А як же душа? Вона прожила життя й прагне свободи! Вона мріє розправити свої «крила» й полетіти!»

Розглянуті вище уривки з робіт учнів 7–8 класів вказують на те, що читачем виступає читач-герой, що проявляється в чітко вираженому отождоженні з головними героями. Крім того, ці відгуки, порівняно з роботами учнів молодших класів, вирізняються багатшим словниковим запасом, використанням більшої кількості мовно-стилістичних засобів; речення, як і самі відгуки, довші. Роботи учнів 7–8 класів є комбінованими відгуками, метою прочитання книги є не просто отримати інформацію, але й «прожити» художній світ, заглибитися у внутрішній світ героїв, що становить результат естетичного прочитання.

9–10–11 класи (95 робіт). Рішення об'єднати три класи мотивоване, по-перше, відносно невеликою кількістю робіт 9 класів, а по-друге, тим, що ці відгуки об'єднує естетичне прочитання, що проявляється в працях учнів усіх трьох класів. Крім того, їх об'єднує належність до категорії мислячих читачів (декого з них навіть можна класифікувати як читача-інтерпретатора (той, хто «вміє аналітично висловлюватися щодо прочитаного, володіє певними знаннями з історії» [2, с. 14–15]), які мають навички критичного мислення. У цих відгуках спостерігаємо детальний переказ сюжету, читач часто розмірковує над людськими якостями, аналізує внутрішній світ героїв. Варто зазначити, що читачі з 9–11 класів здебільшого обирають реалістичні твори, визначають «справжність» тексту через відповідність реаліям сьогодення, надають перевагу таким книгам, враження від яких зберігається й після того, як було

перегорнуто останню сторінку. Ці твори заслуговують, на їхню критичну думку, найвищої оцінки: «Це просто неперевершений вміст крилатих фраз молодого покоління та сенсу, який був у них донесено. Кожне слово вкладається в пам'яті настільки, що ти просто випадати із реальності під час читання книги». Тому улюбленими творами мислячих читачів стають книги, які актуалізують складні проблеми людства, пов'язані із сьогоденням і минулим, додають впевненості через прописані в них моральні цінності, спонукають критично мислити, аналізувати та вступати в діалог з автором.

Естетичне прочитання помітне, коли читач починає суперечку з автором, не погоджується щодо розвитку подій: «Це як? Тут він ладен ризикувати своїм життям, а від декількох слів друзів і шаленого вчинку він отямився і охолов миттєво. Якби усе було так просто в реальному житті... Кінцівка взагалі мене обурила – надто притягнута за вуха». Окремі відгуки можна назвати творчими самостійними текстами, де прочитана книга слугує поштовхом до творчості: «*Душа його старіє, похмурніє, стає вигорілою, немов суха трава. Душа його приймає всі удари долі. Похмурніє в закритій кімнаті портрет. Мазки спотворюються. Обличчя стає схожим на відбиток монстра.*

Чи зрозумів Доріан, що краще не жартувати, коли його портрет почав змінюватися? Так. Однозначно.

Однак дитина, обпікшись, завжди знову тягнеться до вогню. Це проста істина, яку так легко згадає Вайлд».

Очевидним є те, що для автора важливо бути відвертим зі своїм читачем, адже він здатен помітити фальшиві нотки, що, зокрема, підтверджує такий відгук: «Якщо письменник хотів показати просто драму, у нього майже вийшло, але більше, ніж один раз, я не стану це читати. Якщо він між рядків сховав проблеми суспільства та показав світ, що загниває, на прикладі двох парубків, то треба було писати глобальніше й просто розповісти, як два маніяки вбивають, твалтують і нівечать людей, бо Фінн-Оле кидається з крайнощів у крайнощі: персонажі занадто погані, їхні вчинки пояснюють, як просто забавки хворих мізків, і жодних добрих дій, що звернені на інших, а не на самих себе, немає».

Мислячі читачі також по-своєму пояснюють проблематику творів. У власних відгуках вони не просто констатують, подобається їм твір чи ні, але й висловлюють власну думку, яка часто

Таблиця 1

Клас (кількість відгуків)	Читач-гравець	Читач-герой	Мислячий читач	Читач-інтерпретатор
3–4 (20)	100 %	-	-	-
5–6 (103)	34 %	62,2 %	4,85 %	-
7–8 (93)	6,5 %	62,2 %	31,3 %	-
9 (33)	-	42,4 %	51,5 %	6,1 %
10–11(82)	-	24,4 %	48,8 %	26,8 %

не суголосна з авторською, оскільки читач не погоджується на своєрідне спрощення окремих тем: «*На мою думку, сім'ю треба створювати, маючи стабільне грошове підґрунтя, а дітей треба планувати вже після кількох прожитих разом років. Я, звичайно, не сімейний психолог, але вважаю, що розважливо було б побачити людину, з якою ти хочеш пов'язати своє майбутнє, у різних життєвих ситуаціях, щоб знати, чого можна очікувати від неї. Я вважаю, що не повинні бути статеві стосунки на другий день після знайомства. Це якось не по-християнськи.*»

Серед відгуків читачів цієї категорії є креативні роботи, автори яких викривають вади прочитаного тексту (на це здатен читач уже вищого рівня – читач-інтерпретатор), вказують на згубний сюжет, мудро обґрунтовують власну думку: «*Розбещеність, легковажність, самовпевненість, яку автор так-сяк намігся прикрити мораллю, — ось про що письменник розповів читачам. Так, він дав те, що швидко та залюбки «переварить» немала частина підлітків, які ласі до таких історій, у яких фігурує секс і рання вагітність. Але навіщо ж той, хто мав би повчати «майже» дорослих, пропагує таку манеру поведінки?*» Таких відгуків небагато, але вони є прикладами підготовленого читача – читача-інтерпретатора, який розбирає текст, спираючись на значний читацький досвід.

Узагальнюючи характеристику читацьких відгуків учнів 9–11 класів, зазначимо, що в них виразно простежується творчий підхід до написання, який збалансовано поєднує в собі риси еферентного й естетичного прочитання, що, відповідно, вказує на читацьке вміння мислити та аналізувати і, як наслідок, створювати оригінальні, творчі тексти-відгуки.

Аналіз опрацьованих нами відгуків дає можливість узагальнити результати в таблиці, яка статистично демонструє ієрархію читачів 3–11 класів.

З таблиці видно, що серед учнів 3–4 класів 100 % належить до категорії читач-гравець, основу (понад 62 %) у 5–8 класах становить читач-герой і лише з 9 класу акцент зміщується до мислячого читача, а в 10–11 класах навіть до читача-інтерпретатора (майже 27 %).

Висновки і пропозиції. Отже, опрацювання робіт учнів шкіл Донецької області дає змогу виокремити певні інтерпретаційні спільноти. Учням 3–4 класів властиво будувати свої відгуки за певною схемою, що свідчить про їхнє еферентне прочитання; такі учні є читачами-гравцями, оскільки їм не властиво створювати асоціації. Учні 5–6 класів є здебільшого читачами-героями, які фокусують увагу на персонажах та їхніх вчинках, не розмірковують над внутрішнім світом героїв; у їхньому сприйнятті тексту домінує модель самоотождоточення. Учні 7–8 класів також є читачами-героями, але в їхніх відгуках уже проявляється естетичне прочитання, про що свідчать розмірковування над внутрішнім світом героїв; вони часто констатують схожість художнього та реального світів. Учні 9–11 класів є частково читачами-героями, але вже перетворюються на мислячих читачів, які здатні мислити, аналізувати, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, вступати в діалог з автором. Якщо спиратися на основоположні для статті поняття еферентного та естетичного прочитання, то помітною стає наявність ознак естетичного прочитання для читача-героя і більшою мірою для мислячого читача, тоді як еферентне прочитання є властивим для всіх типів читачів.

Список літератури:

1. Панько О. Категорія читач-дитина: вікова класифікація та диференціація поняття. *Прикарпатський вісник наукового товариства ім. Т. Шевченка «Слово»*. № 2 (26). Івано-Франківськ: Вид-тво Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, 2014. С. 310–323.
2. Becoming a reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood / by J. A. Appleyard, S. J. Cambridge University Press, 2005. 228 p.
3. Joyce E. Many and Donna L. Wiseman THE EFFECT OF TEACHING APPROACH ON THIRD-GRADE STUDENTS' RESPONSE TO LITERATURE. *Journal of Reading Behavior*. 1992. Vol. XXIV. No. 3. P. 265–287.

4. Nikolajeva M. Reading for Learning: Cognitive approaches to children's literature (Children's Literature, Culture, and Cognition) : textbook. John Benjamins Publishing Company; UK ed. edition, 2014. 255 p.
5. Understanding Children's Literature; ed. by Peter Hunt. Routledge Taylor and Francis Group, London and New York, 2005. 225 p.

**Panko O. I. READER'S RESPONSE OF THE CHILD AS A RECIPIENT
(BASED ON THE EXPERIMENTAL OBSERVATION)**

Receptive-interpretative discourse of the child as a reader, his perception of the literary text is stated, verbalized and visualized in his reading responses. The analysis of children's creative works allows to find out and comprehend the process of creating a reader's assessment, helps to trace the dynamics of reader's growth (reader hierarchy), to describe a set of components of the reading response, to make appropriate generalizations and conclusions. The article deals with the research based on the material of more than 300 pupils' responses from schools in Donetsk region written for participation in competition in the scope of the project "All Ukraine reads to children".

Based on theoretical principles, we traced the evolution of the child as a reader; their written works allow outlining the impact of reading on the reader. The conclusion is done on studying the reader-author and reader-text interactions within the communication paradigm author-text-reader.

The peculiarity of this research is that the authenticity of the children's works (3–11 forms) is taken into consideration, they were written without the help of their teachers or parents, they involve true ideas and thoughts of young recipients.

The works under the study testify the evolution of the reader from the category "the reader as a player" (elementary school) to "the reader as a thinker" or even "the reader as an interpreter" (in secondary and high school). Pupils of 3–4 forms are likely to write according to some schemes, that testifies their efferent way of reading, such pupils belong to the category "the reader as a player". Pupils of 5–6 forms are mostly representatives of the category "the reader as hero or heroine", they focus their attention on characters of the stories, their deeds, they don't think over the inner world of the characters; while reading the story they use the principle of identification. Pupils of 7–8 forms also belong to the category "the reader as hero or heroine", but they more tend to esthetic reading, that is testified by their considering inner world of the characters. Pupils of 9–11 forms are partly "the reader as hero or heroine", but gradually transforming into "the reader as a thinker", who can think, analyze, explain relationship of cause and effect, to communicate with the author of the book.

If to consider the basic for this article concepts of efferent and esthetic reading, it's worth to point out that aspects of esthetic reading are natural for "the reader as hero or heroine" and specially for the "reader as a thinker"; at the same time efferent reading are natural for each category of readers.

Key words: reader's response, child as a reader, perception, pupils, efferent and esthetic reading.