

УДК 37

ББК 74.024

Педагогические условия понимания текстов в процессе обучения*

О.В. Мясникова, М.Н. Фроловская

Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)

Pedagogical Conditions of Text Understanding in the Process of Studying

O.V. Myasnikova, M.N. Frolovskaya

Altai State University (Barnaul, Russia)

Авторы раскрывают знаковую природу текста, для понимания которого необходимо создавать определенные педагогические условия.

В статье обозначена герменевтическая проблематика процесса обучения, поскольку сам педагогический процесс представляет собой текст культуры, созданный его непосредственными участниками. Показано движение к педагогическому пониманию через последовательность прочтения текстов: декодирование значений, их осмысление, означивание смысла — рождение студентами «встречного» текста. Обращается внимание на необходимость различения таких видов чтения, как ознакомительное, изучающее, поисковое и рефлексивное. Подчеркивается диалогический характер понимания, позволяющий интерпретаторам обнаруживать скрытые вопросы текста, осуществлять поиск ответов на них, анализировать различные позиции, выделять концепт, создавать собственный рефлексивный продукт. Процесс понимания разворачивается в круге: через осмысление предметного содержания происходит понимание себя, Другого, мира. Отсюда интерпретация текста приобретает личностно-ценностную окраску. Среди педагогических условий понимания текста в процессе обучения выделяются следующие: создание ситуаций успеха; стремление педагога к реализации собственной авторской позиции; использование приемов самовыражения: театральная и игровая педагогика, герменевтические методы; организация понимания текста через декодирование знаков, осмысление их и означивание личностного смысла. Реализация герменевтической направленности в процессе обучения позволяет преподавателю и студенту входить в мир культуры.

Ключевые слова: высшая школа, процесс обучения, тексты культуры, понимание, интерпретация, педагогическая герменевтика.

DOI 10.14258/izvasu(2014)2.2-06

The authors reveal the sign nature of the text which requires creating certain pedagogical conditions for better understanding. The article represents the hermeneutic perspective of studying process as the pedagogical process represents the text of culture created by its direct participants. The movement to pedagogical understanding through the sequence of text reading is shown: decoding of values, their interpretation, sense meaning, and the creation of the «counter» text by students. Attention is paid to the necessity of distinction between introductory, studying, searching and reflexive reading. The authors underline the dialogical nature of understanding, which allows the interpreters to find the hidden questions of the text, to look for answers to them, to analyze various positions, to allocate a concept, to create their own reflexive product. The understanding is shown in a circle: through the interpretation of subjects contents the people cognize themselves and the world around. Hence the interpretation of the text becomes personal-valued. Pedagogical conditions of understanding of the text in the learning process are the following: creation of situations of success; teachers' commitment to implement the authors' own position; use methods of self-expression: theater and game pedagogy; hermeneutical methods; understanding of the text through the decoding of signs, their interpretation and valuation of personal meaning. The hermeneutic orientation in the process of studying allows the teacher and the student to enter the world of culture.

Key words: high school, studying, culture texts, understanding, interpretation, teaching hermeneutics.

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант №13-06-00010, тип проекта «а»).

Педагогический процесс в высшей школе наполнен текстами, которые выражают и отображают каждого участника, не только и не столько его внешнее бытие, сколько его внутреннее пространство. Поэтому понимание текстов культуры — это и есть одновременно понимание человеком самого себя. Для этого необходимо ощутить себя частью мира и увидеть себя в Других. По Ю.М. Лотману, «текст жизни» — это не просто метафора, это выход понятия «текст» за узкие для него феноменологические границы. Речь идет о понимании, которое целостно, как сам человек.

На целостность понимания указывали многие представители философской герменевтики. Ф. Шлейермахер считал, что целостность понимания произведений достигается не благодаря изучению хронологической последовательности, а благодаря постижению внутренней логики их цельной конструкции. Основоположник понимающей психологии В. Дильтей рассматривает понимание как метод постижения некоторой целостности. Этот метод он противопоставляет методу объяснения, применяемому в науках о природе. В. Дильтей утверждает, что «природу мы объясняем, а душевную жизнь понимаем».

В профессиональном образовании студента постоянно происходят встречи с текстами (научными, художественными), которые могут стать условием обнаружения собственных смыслов через понимание авторской позиции. Раскрытие смысла текста как основной составляющей процесса обучения приводит к тому, что учитель (преподаватель) независимо от предметной ориентации выстраивает всю свою педагогическую практику на основе различных текстов. В работе с текстами складывается определенный тип отношений участников педагогического процесса в вузе. Поэтому в подготовку будущих специалистов независимо от предметной направленности необходимо включать вопросы, связанные с особенностями творческого прочтения и понимания текста на разных уровнях, знанием его видов, способов означивания и осмысления.

В переводе с латинского языка «текст» (*textum*) — связь, соединение [1, с. 488]. И не только в традиционном понимании как связь знаков в печатном варианте. В логике А.А. Брудного, текст — это система знаков, развернутая по стреле времени, доступная пониманию; по мнению П. Рикера, текст — связанная система знаков, передаваемая одним сознанием и воспринимаемая другим. Это и «любой след целенаправленной человеческой деятельности — дома с их обликом, одежда, живописные произведения, даже человеческие лица (кроме антропологических признаков этнической принадлежности), даже произведения промышленного дизайна» [2, с. 1–2]. В таком случае возникает необходимость и педагогический процесс, и взаимодействие его участников рассматривать как текст куль-

туры или образно толковать как «созданное и создаваемое целостное произведение», наполняемое бесконечным количеством новых и новых микротекстов, которые отличаются своим содержанием, авторством, целеполаганием, знаковым наполнением.

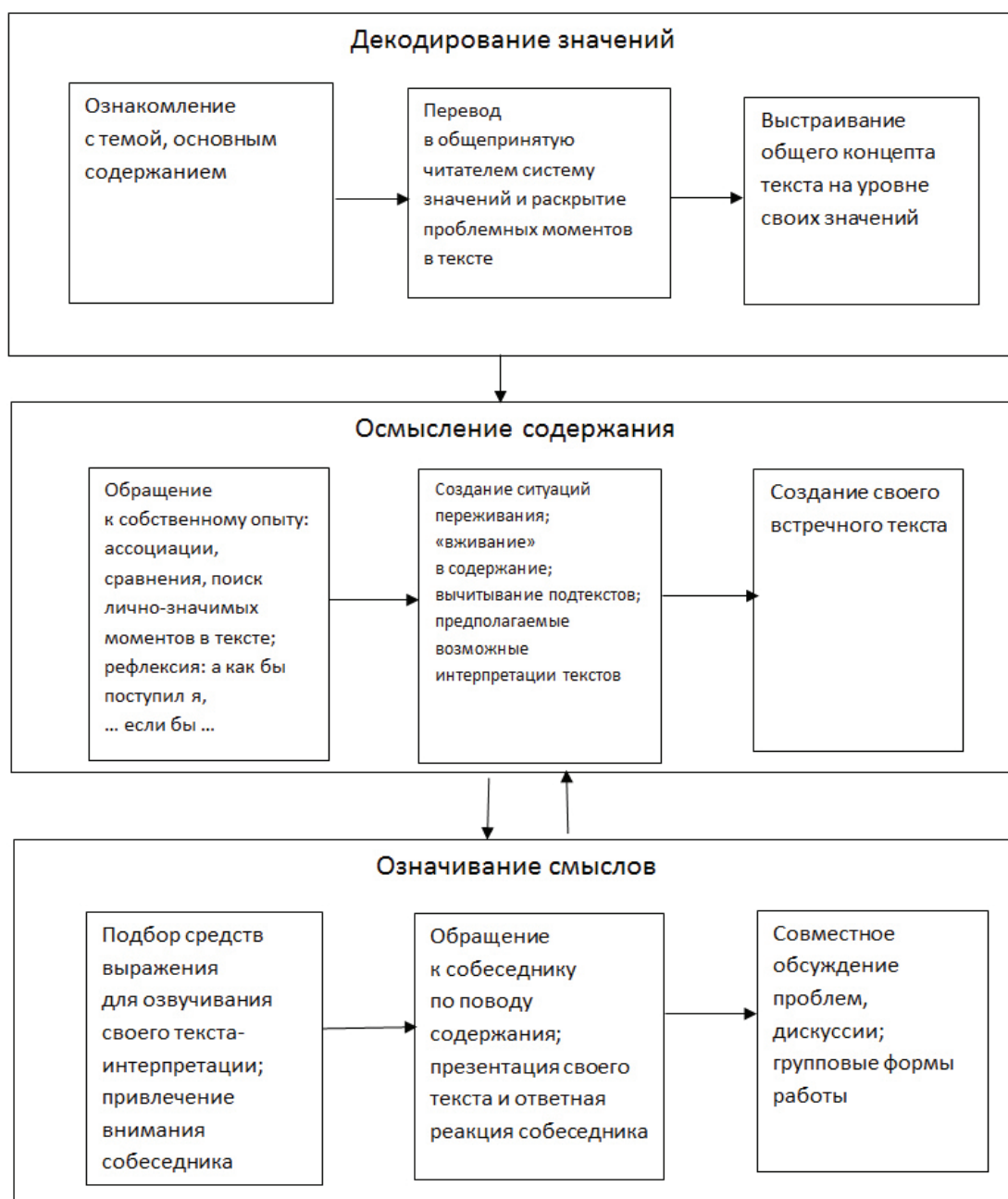
Можно предположить такую аналогию восхождения от значения к смыслу: преподаватель вместе со студентами не только фиксирует «знаки», в которых представлены ситуации, и оценивает их значения, но и обнаруживает скрывающиеся за ними смыслы, преобразуя и обогащая при этом саму наличную ситуацию и свой внутренний мир.

При работе с текстами всегда возникает вопрос правильности интерпретации. Понимание — процесс, носящий субъективный характер. Каждый читатель вычитывает свое личное содержание и вписывает его в свой трепетный внутренний мир. По сути, любое движение человеческой мысли по отношению к тому или иному содержанию можно трактовать как внутреннюю работу мысли. Интересна в этой связи теория рефлексивного прочтения художественного текста И.Г. Богина: «... Однако еще важнее для общества антропоцентрическая ориентация педагогической деятельности: это и есть то, что могло бы способствовать и научению рефлексии, и введению интерпретационных методов обучения, и вообще фронтальному поумнению новых поколений. Массовая школа пока еще почти не обращалась к герменевтической проблематике как проблематике собственно педагогической. Это приводит к серьезным последствиям. Когда берут нормального, способного и доброжелательного ребенка 6–7 лет и затем в течение 10–11 лет внушают ему, что ему «и так все понятно» в силу владения родным языком и «природной понятливости», происходит нечто почти непоправимое» [2, с. 7]. На первый план выдвигается необходимость решения герменевтической проблематики в педагогике: педагогическая наука без обращения к герменевтическим вопросам слепа и губительна. При работе с текстом важен момент восприятия.

И педагог, и студент изначально являются авторами и читателями множества текстов, которые им необходимо внимательно прочесть, осмыслить и обязательно означить. Выстраивается определенная последовательность прочтения текстов (см. рис.).

Такие понятия, как «декодирование значений», «просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее чтение» (по С.В. Фоломкиной, Г.В. Роговой), традиционно связывают с областью филологии или лингвистики. Но встречаются также работы по выделению видов чтения и у авторов других научных направлений. Так, С.В. Суматохин выделяет следующие виды чтения:

— *ознакомительное* — направлено на извлечение основной информации или выделение основного содержания текста;



Последовательность интерпретации текстов

— *изучающее* — предполагает извлечение полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста;

— *поисковое (просмотровое)* — нахождение конкретной информации, нужного факта;

— *рефлексивное (вдумчивое)* — размышление о содержании прочитанного, осмысление своих и чужих интеллектуальных действий, эмоционального состояния.

Заданность того или иного вида чтения происходит еще на этапе планирования работы с текстом.

Педагог при помощи определенного вида заданий настраивает студента-читателя на понимание им произведения в той или иной степени. Студент-читатель просматривает содержание, обнаруживает определенные моменты, изучает детально. Данные виды чтения характеризуют работу читателя на этапе декодирования. Переход в смысловое чтение, а тем более на этап означивания, предполагает опору не только на приемы и методы понимающей интерпретации, но и, что особенно важно, требует определенных условий для обнаружения смыслов и выстраивания

взаимоотношений «преподаватель — студент — текст культуры». От того, как педагог выстроит это взаимодействие на первом этапе, зависит успешность понимания в дальнейшей работе с текстами.

Если следовать позиции М.М. Бахтина, чтение текста разворачивается в диалогическом движении понимания. На первом этапе читатель обращается к «исходному» тексту, переносит его из прошлого в настоящий момент, переводит на язык собственных смыслов. Затем осуществляет движение назад — изучает произведение (точку зрения автора) в прошлых контекстах. После чего разворачивает движение «вперед», устремляется к предвосхищению будущего. Понимание представляет собой синтез многих интерпретаций на всех этапах работы. Знаковая природа текста позволяет читателю наделять знаки значениями, смыслами, что придает интерпретации текста ценностную окраску.

В методологии гуманитарных наук принципиально важной В.Г. Кузнецов считает цепочку: «текст — ситуация непонимания — реконструкционная гипотеза — восполняющая интерпретация — теоретическая модель — понимание текста» [3, с. 146]. В понимании на каждом из этих этапов и при переходе от одного звена к другому являет себя позиция читателя как отношение и к тексту понимаемому, и к «вторичному», своему собственному тексту.

Отсюда вытекает важное следствие: необходимость учета в исследованиях цепочки «текст — интерпретатор — результат интерпретации — текст». Последний элемент цепочки может стать первым звеном новой цепочки понимания.

Движение понимания разворачивается в круге: мы организуем процесс понимания предметного содержания, в ходе чего понимаем себя, одновременно понимая Другого. Круговая структура понимания (часть — целое) составляет герменевтический круг. Процесс понимания постоянно переходит от целого к части и обратно к целому, кругами расширяя единство понятого смысла.

Герменевтический круг Ф. Шлейермахера — это перенос «в душевное наитие автора и с его точки зрения разрешение загадки текста» [4, с. 347], по М. Хайдеггеру — это круг предвосхищения, «понимание того, что содержится в тексте, заключается в разработке предварительного наброска, который подвергается постоянному пересмотру и углублению в смысл текста» [4, с. 318]. В этом еще одна особенность педагогики понимания — она носит вероятностный характер. Проблемой становится совместное порождение знаний в деятельности и преподавателя, и студента.

Коммуникативная дидактика, диалог отличают такое занятие, которое становится со-бытием. И все эти акценты — смена педагогической установки: стать педагогом, умеющим слушать и говорить в ди-

алоге, имеющим герменевтическое (понимающее) сознание, быть восприимчивым к позиции Других, их инаковости.

Нельзя не согласиться с О.В. Соболевой, утверждающей, что «основной прием понимания текста, которым овладевает ученик в процессе обучения, носит название «диалог с текстом» [5, с. 19]. Диалог этот начинается с поиска скрытых в тексте вопросов, постановки вопроса к тексту и самому себе, состоит в выдвигании своих предположений-ответов, гипотез о дальнейшем понимании содержания текста, проверке предположений по тексту, то есть в осуществлении самоконтроля. Другие приемы работы с текстом либо вплетены в него (внимание к слову, включение воображения), либо являются его итогом (выделение концепта текста). Постепенно диалог с текстом усложняется, включается не только мыслительная работа, но и воображение. Студент постепенно поднимается по ступенькам понимания к сотворчеству с автором текста — диалогу на новом уровне, когда «не глаз, а ум и сердце читают». В итоге диалог становится не только формой работы с текстом, но и непосредственным содержанием его понимания.

Диалогический характер понимания, ориентированный на Другого, затрагивает самую существенную сторону человеческих отношений к миру. Понимание текстов — не самоцель, в их содержании отражены отношения вещей (предметов), имеющих значение для образа мыслей, поступков, намерений людей. Именно эти отношения существенны для участников педагогического процесса, желающих понять тексты.

Каждый вносит нечто свое в понимание, раскрывает новые, неизвестные даже самому автору смыслы и значения в их интерпретации. Тем самым, как подчеркивал М.М. Бахтин, не только открывает их «наличный смысл», но делает к нему «прибавление путем творческого созидания». Как правило, в процессе понимания текста перед студентом высвечиваются новые перспективы отношений к истории, обществу, собственному бытию. Иными словами, индивидуальное бытие становится бытием, «задетым за живое»: понять себя — значит понять себя до текста и получить от текста условие иного «Я» (П. Рикер).

Педагог как автор учебного занятия сначала расшифровывает, переводит тексты в общепринятую, понятную для данного круга учащихся систему значений. И после перенесения текста в общепринятую систему значений каждый начинает движение в смысловое поле, где не существует правил и критериев оценок. И тогда и педагог, и студенты становятся соавторами в понимании текста культуры.

Чтение и понимание любого текста может протекать в двух взаимопроникаемых полях: в поле значений и в поле смыслов. Что же важнее? Конечно же, чтение текста в поле значений необходимо и очень часто достаточно для сдачи ГИА и ЕГЭ в школе, прохождения

вузовского тестирования. Зачем же тогда эта трудоемкая и на первый взгляд не очень-то необходимая работа в поле смыслов? Чаще всего, когда речь идет о смыслах, возникает представление о некоей абстракции, чем-то непонятном, неизвестном, незапланированном, что не отвечает задачам сегодняшних стандартов. Если рассматривать учебный процесс как некий акт подготовки ученика к успешной сдаче экзаменов, то да, он должен быть просчитан до мелочей. В данном случае создание ситуаций понимания только отнимает время от такой важной (и на сегодняшний день — главной) задачи школьного образования — подготовки к сдаче тестов. В результате забывается или уходит на дальний план сама суть образования: создать благоприятные условия для развития всех участников педагогического процесса, их самопознания, самореализации. Это становится возможным, если преподаватель ориентирован на организацию обучения как выстраивание гуманитарной практики на принципах доминантности, метафоричности, понимания, рефлексивности, диалогичности [6].

Например, студентам предлагается учебный повествовательный текст, в котором необходимо понять и определить важные моменты. При этом реализуются стратегии понимания с опорой на творческие способности. Так, на занятии по иностранному языку можно предложить разбросанные слоги и собрать из них слова, полученные слова найти в тексте и определить, подходят ли данные сигнализаторы в качестве опорных для данного текста. Или другой вариант с использованием ассоциаций: прочитать текст, разбить его на смысловые части и каждую часть соотнести с определенным цветом. Далее нарисовать «флаг» (цветовой кластер) текста, по которому потом можно будет собрать целый текст.

Смыслообразование в ходе интерпретации текста возможно при развитии способности студента понимать разные, порой противоречивые позиции. Тогда необходимо подбирать содержание и способы его развертывания, позволяющие перейти от воспроизводства информации к «открытию» и представлению личностного знания. Такое становится возможным, если студенты вынуждены вчитываться в тексты, представляющие альтернативные авторские позиции, «вычерпывать» из них смыслы и соотносить с собственной позицией. Это могут быть научные тексты, отрывки из художественной литературы, различные музыкальные и живописные произведения, документы, мемуары и др. Например, студентам предлагается выбрать афоризм, смысл которого близок их педагогической позиции:

— *Цель воспитания — научить наших детей обходиться без нас (Эрнст Легове, французский писатель, XIX в.).*

— *В воспитании детей главное, чтобы они этого не замечали (NN).*

— *Не заставляй детей ронять слезы слишком часто, иначе им будет нечего уронить над твоей могилой (Пифагор).*

Случается, что студенты выбирают один и тот же афоризм, но интерпретации его абсолютно противоположные. Сам выбор афоризма, создание собственного текста по его осмыслению — это проявление ценностных, смысловых отношений студентов к содержанию образования, уточнение их представлений. Обращение к максимально противоречивым текстам создает возможность их активной интерпретации. Смыслы «передать» нельзя, передаются значения, и преподавателю высшей школы остается создать условия, среду, в которой бы смыслы порождались самими участниками в диалоге, через отношение к текстам «ставшей» культуры.

Суть заключается в том, чтобы в первую очередь педагог изменил свое отношение к работе с текстом. Это не столько информационная копилка, из которой ученик черпает знания, сколько генератор новых идей, стимулятор личностного роста.

Начало работы с текстом — это всегда прочтение, овладение значениями, т. е. работа в предметном поле. Для выхода на свой внутренний мир, на осмысление необходимо соблюдение некоторых условий:

— организация сотрудничества, диалогического процесса обучения;

— создание ситуаций успеха;

— стремление педагога к реализации собственной авторской позиции и гуманитарного стиля педагогического мышления;

— использование приемов артистического самовыражения: театральная и игровая педагогика, герменевтические приемы;

— взаимодополнительное применение различных видов чтения текстов: ознакомительное, изучающее, поисковое, рефлексивное;

— организация понимания текста через декодирование знаков, осмысление их и означивание личностного смысла.

Рамки статьи не позволяют подробно остановиться на анализе применения педагогических условий понимания текстов в практической деятельности, этому может быть посвящена другая работа. Тем не менее авторами была предпринята попытка обратить внимание читателей на необходимость выстраивания понимания от ознакомительного — к рефлексивному чтению, направленному на обнаружение личностных смыслов в текстах «ставшей» культуры и текстах, которые «пишутся» непосредственными участниками педагогического процесса в их взаимодействии. Реализация герменевтической направленности в процессе обучения помогает и преподавателю, и студенту входить в мир смыслов. И это «вхождение» возможно путем со-понимания, со-осмысления, со-оценивания, приобщения к совместному творчеству.

Библиографический список

1. Словарь иностранных слов. — 10-е изд., стереотип. — М., 1983.
2. Богин Г.И. Обретение способности понимать: введение в филологическую герменевтику: учебное пособие. — Тверь, 2001.
3. Кузнецов, В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. — М., 1991.
4. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. — М., 1988.
5. Соболева О.В., Дыбленко С.А. Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и взгляд учителя // Начальная школа плюс До и После. — 2002. — № 8.
6. Сенько Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе : монография. — Барнаул, 2013.