

Смысловое чтение: методологический аспект

Смыслоцентризм в педагогике, проявившийся как альтернатива знаниецентризму, вызван пониманием отчуждения содержания образования и способов деятельности от личностной сферы, жизненного мира учащихся. Смыслоцентризм интерпретируется как метасистема инновационной смысловой дидактики. Ее ключевыми понятиями являются смысл и смыслообразование, кардинальные и для читательской деятельности.

Актуализация этих понятий в методическом аспекте позволяет представить литературное образование и читательскую деятельность как культурное пространство становления и развития смысловых образований личности, как динамических (личностный смысл, смысловая установка, смысловой мотив), так и устойчивых структур (смысловая диспозиция, смысловые структуры, личностные ценности). Смысл является порождением субъективности конкретного индивида. Смыслообразование предстает как психологический механизм развития личности, ее ценностных ориентаций и, соответственно, как один из механизмов читательской деятельности, освоения литературы. Это обстоятельство дает основание говорить о необходимом смысловом синтезе знаний, умений, творческого опыта, с одной стороны, и опыта эмоционально-ценностного отношения, с другой. Речь идет о проявлении качественно новых свойств базовых понятий традиционной дидактики в смысловом контексте. Важно, чтобы читатель-школьник был поставлен в ситуацию, когда ему нужно не просто выразить свое эмоционально-ценностное отношение к произведению, чтению, а найти через переживание значимые для себя смыслы, совершить свой ценностно-смысловой выбор, что проявляет становление многомерного мира человека. По мнению И.В. Абакумовой, «содержанием следует считать не столько то,

что подлежит изучению, освоению, овладению, сколько то, что питает развитие ребенка. Ингредиенты, составляющие содержание в учебном процессе, – не что иное, как базовые ценности культуры. Подлинное содержание образовательного процесса – культура, как совокупность откристаллизованных человеческих смыслов, приобретших характер ценностей. В культуре человек себя самовыражает, в знаковой текстовой форме опредмечивает смыслы своего бытия. Культура есть инобытие человека, и для понимания содержания образовательного процесса, его структурирования и общей организации является принципиальным. Вместе с тем человек и раскристаллизовывает ценности культуры, осуществляя по отношению к ним акты интродекции, поглощает их живые смыслы, обретает себя, становясь инобытием культуры» (1, с. 212 -213).

Эмоционально-ценностное отношение к литературе является результатом синтеза предметного содержания и индивидуального опыта учащихся. Условием этого синтеза выступают эмоциональная отзывчивость читателя и стихийная, а в условиях школьного литературного образования специально организованная рефлексия. В современной дидактике рефлексия рассматривается как важная характеристика процесса становления личности и понимается как одно из методологических средств по рассмотрению и анализу выполненной деятельности – «мыслительный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности» (10, с.162).

Актуальность решения данной проблемы усиливается ориентацией современного образования на формирование компетенций. Компетенции рассматриваются как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» (5). При разнообразии типологии компетенций в составе основных, ключевых выделены компетенции

ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (И.А. Зимняя). А.В. Хуторской к ценностно-смысловым относит компетенции, связанные с мировоззрением, ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавая свою роль и предназначение (10). Ценностно-смысловые компетенции предполагают готовность выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. Ключевые компетенции находят свое воплощение в предметных, к числу которых относится и читательская.

Парадигмальное «смещение фокуса внимания» (Е.Н. Князева) в сферу смысла и смыслообразования проявилось и в понимании феномена чтения, что связано с актуализацией в гуманитарном знании идей герменевтики, которая утвердилась в качестве методологической основы гуманитарного знания (Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, Г.-Г. Гадамер, М. Хайдеггер, П. Рикер, Г.Г. Шпет, М.М. Бахтин, Г.И. Богин и др.). Герменевтика ориентирована не на объяснение, как в естественных науках, а на истолкование смыслов. При этом универсальной формой сознания признается понимание, условием которого является слияние субъекта познания с познаваемым объектом, «ожидание смысла» (Г.-Г. Гадамер), их нахождение в одном «семантическом поле» (П. Рикер). Герменевтика и рецептивная эстетика дали основание по-новому определить место читателя в литературном творчестве, характер читательской деятельности.

Чтение стало рассматриваться в контексте диалогической герменевтики как проявление коммуникативных отношений – эстетической коммуникации, диалогического общения читателя с автором произведения, их духовной встречи (М.М. Бахтин, М. Бубер, О. Розеншток-Хюсси, А.А. Ухтомский). «Где начинается сознание, там ... начинается диалог» (3, с.

75). Именно диалог – пространство и способ трансляции и порождения смыслов. По словам Г.-Г. Гадамера, «язык искусства предполагает прирост смысла, происходящий в самом произведении» (4, с. 264). «Прирост смысла» характеризует процесс и результат читательской деятельности. Читатель включен в коммуникативное событие, или дискурс, в силу закона адресованности искусства. Имплицитный читатель является участником коммуникативного события, субъектом сотворческой деятельности, адресатом автора. По М.М. Бахтину, это событие, лично значимое для читателя, открывает ему опыт «участного», «ответственного» бытия в живом диалоге с «другими» – героями, автором, культурными собеседниками, что сопряжено со смыслопорождением, собственным ориентированием в мире, самопониманием. Личностная значимость смыслов, которые открываются читателю в диалоге, рождает у него внутреннюю ценностную мотивацию, не только читательскую, но и бытийную. Таким образом, произведение включается в смысловой контекст читателя. Очевиден ценностно-смысловой характер диалога читателя с литературным произведением, его воздействия на личность реципиента.

Исследования по психологии искусства (Д.А. Леонтьев, Е.П. Крупник, Р.Р. Каракозов, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская др.), педагогической психологии (Л.А. Мосунова), педагогической герменевтике (Л.М. Лузина, Ю.В. Сенько, А.Ф. Закирова, Е.О. Галицких и др.) позволяют в русле герменевтического подхода конкретизировать представление о структуре смыслового понимания художественных текстов и соответствующих читательских умениях, а также о возможностях воздействия чтения на духовную организацию личности.

Процесс взаимодействия личности с произведением искусства сложен и зависит от ряда факторов. С одной стороны, это устойчивые характеристики личности: ее потребности; наличие художественных способностей, «художественного сознания» (Е.П. Крупник), уровень

художественной компетентности (Д.А. Леонтьев), в частности уровень литературного развития (Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова, Л.Н. Рожина, В.Г. Маранцман, М.П. Воюшина, И.В. Сосновская и др.); особенности ценностно-смысловой сферы. С другой стороны, это характер самого произведения, а также своеобразие социокультурного фона.

Современная психология искусства исходит из признания того, что «при общении с искусством человек участвует в этом общении как личность, реализуя через квазиобъект искусства систему отношений к действительности» (6, с. 42). Е.П. Крупником выделены три уровня взаимодействия личности с искусством и два типа психологических механизмов этого взаимодействия – эмпатические (проектно-интродективные) и избирательно-аксиологические (созерцательно-рефлексивные). В процессе взаимодействия с искусством происходит развитие личности. Уровень художественного творчества характеризуется доминированием эмпатических, креативных механизмов. Читательская деятельность соотносится со вторым уровнем (исполнительским), в ее основе – сочетание творческих и созерцательно-рефлексивных механизмов. Третий уровень реализует отношение реципиента к искусству, здесь «доминируют рефлексивно-созерцательные механизмы, продуцирующие прежде всего и главным образом ценностно-смысловые, аксиологические и мировоззренческие, т.е. «ядерные» процессы личности. Последнее обстоятельство позволяет считать отношение воспринимающей личности к искусству тем исследовательским «полем», которое наиболее адекватно для решения проблемы психологического воздействия искусства на личность» (6, с. 15). Речь идет об эмоционально-оценочной деятельности реципиента, которая не ограничивается лишь непосредственным взаимодействием с произведением искусства, а распространяется на смысловой, мировоззренческий, жизненный контексты реципиента.

Признавая ценностно-смысловое самоопределение читателя-школьника в качестве одной из кардинальных доминант литературного образования, реализующих ценностный потенциал искусства, необходимо системно и последовательно соотнести с этой доминантой обозначенные фазы. Очевидна особая значимость в этом процессе отношения реципиента к искусству, которое, в частности, проявляется в рефлексии и оценке.

Методика призвана, опираясь на указанные механизмы и фазы реализации процесса отношения личности к искусству, с одной стороны, формировать и совершенствовать соответствующие читательские умения (второй уровень), с другой стороны, искать способы стимулирования эмоционально-ценностного отношения к художественному произведению, миру и собственной личности (третий уровень).

В герменевтике, психологии искусства традиционно выделяются три фазы, в которых реализуется процесс отношения личности к искусству:

- предкоммуникативная фаза (художественно-психологические установки);
- коммуникативная фаза (восприятие произведения искусства);
- посткоммуникативная фаза (осмысление, переосмысление, оценка художественного произведения), с которой связан эффект «последствия» художественного произведения на личностную организацию человека.

Д.А. Леонтьев предложил развернутую концептуальную схему психологических механизмов взаимодействия произведения искусства и личности на разных этапах работы с ним:

- мотив контакта с художественным произведением. Рецепционная установка;

- начало вхождения реципиента в художественную действительность – возникновение «предварительной эмоции» (Р. Ингарден), воздействие произведения на личность;

- вхождение реципиента в произведение (уподобление, идентификация или очуждение), выбор позиции по отношению к миру (активность личности по отношению к произведению);

- переработка содержания и реконструкция реципиентом мира произведения (в воображении), внутренняя встречная деятельность понимания (выделение «смысловых вех»);

- процесс художественного переживания: «в переживании ... осуществляется истинное взаимодействие, диалог двух ценностно-смысловых миров – мира личности и мира произведения. На этом этапе во взаимодействие с произведением включаются структуры жизненного опыта личности, кристаллизованного в ее ценностно-смысловой организации. Смысловое содержание произведения, извлеченное из него на предыдущем этапе (если оно извлечено) вступает во взаимодействие со смысловыми структурами личности, вызывая в них те изменения, которые субъективно переживаются как эффект воздействия искусства» (8, с. 98). Именно поэтому речь идет не просто об эмоциональной отзывчивости читателя, а о значащем переживании, характеризующем реакцию на смысл. Происходит взаимодействие, нередко «столкновение смыслов», заключенных в структуре художественного произведения, со смысловыми ориентациями личности реципиента (высшее проявление – катарсис). Переживание можно рассматривать как форму выражения ценностного отношения.

Наличие художественного переживания, его глубина – своеобразный индикатор того, состоялось ли художественное восприятие, «нашла ли реализацию в контакте человека с искусством основная функция искусства – функция обогащения смысловой перспективы личности». Оценка

произведения – «интегральный результат деятельности человека по восприятию, пониманию и усвоению смыслового содержания искусства» (8, с. 99). Оценка предстает как способ выражения отношения читателя к образу мира, созданному автором, в том числе к его ценностным доминантам, а также соотнесение читателем собственных ценностных ориентаций с авторскими.

В качестве центрального, базового понятия ценностно-смыслового самоопределения читателя следует рассматривать личностный смысл. А.Н. Леонтьев видел в искусстве ту единственную деятельность, «которая отвечает задаче открытия, выражения и коммуникации личностного смысла действительности, реальности» (7, с. 237). Личностный смысл является одним из видов смысловых структур личности; причем смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему. Личностные смыслы – исток становления личностных ценностей. Личностный смысл характеризует взаимопроникновение двух плоскостей человеческой жизни – психической и личностной, которое происходит через воплощение смысловой реальности в превращенной форме в определенных структурах психики. Личностный смысл *«осуществляется на основании индивидуально-неповторимых актов смыслопорождения»* (9, с. 133), «производства смысла» (Ф.Е. Василюк). Эти выводы коррелируют с герменевтическим подходом к читательской деятельности, в основе которого лежит смыслопорождение.

Сам процесс художественной коммуникации связан с решением «задач на смысл» (А.Н. Леонтьев) автором, творцом и трансляцией этих жизненно значимых смыслов читателю, который, в свою очередь, открывает в тексте свои личностные смыслы. Личностный смысл создает «пристрастность человеческого сознания» (А.Н. Леонтьев). Природа художественной деятельности автора и реципиента сопряжена, таким образом, с порождением личностных смыслов, с ценностно-смысловым

самоопределением участников художественной коммуникации. Мысль М.М. Бахтина о том, что искусство создает «новое ценностное отношение к тому, что уже стало действительностью для познания и поступка», относится и к писателю, и к читателю (2, с. 30 – 31). Д.А. Леонтьев определяет задачу на смысл в качестве психологического содержания художественного произведения, в основе решения этой задачи – «столкновение смыслов» автора и читателя (7, 1998).

Идея диалогической встречи сознаний автора и читателя – одна из основополагающих в филологической герменевтике (М.М. Бахтин). Диалогическая позиция читателя проявляется в способности, войдя, «вжившись» в художественную реальность – мир, сотворенный художником, увидеть этот мир глазами автора, проникнуться его переживаниями, понять интенцию творца, авторский смысл, претворенный в художественной форме. С другой стороны, диалог можно считать состоявшимся лишь в том случае, если открытия и переживания читателя соотносятся с контекстом его собственной жизни, попыткой понять, в чем состоит значимость прочитанного для него, каков его личностный смысл («значение для меня», по А.Н. Леонтьеву), когда естественным образом рождается вопрос, «что ему Гекуба?». «Чистое вживание» в диалог с произведением искусства предполагает вместе с тем и «остранение», позицию «внеаходимости», объективацию взгляда «со стороны» на художественный мир. Диалог предполагает преобразование «чужого» в «чужое – свое» (М.М. Бахтин). Таким образом, диалогическая позиция читателя, осуществляющего герменевтическую реконструкцию художественного текста, характеризуется органическим синтезом смыслопонимания и смыслопорождения.

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. Монография / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. ун-та, 2003. – 480 с.
2. Бахтин, М.М. К методологии литературоведения / М.М. Бахтин. // Контекст. – 1974. – М.: Наука, 1975. – С. 203 – 212.
3. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1972. – 424 с.
4. Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного / Г.-Г. Гадамер – М., 1991. - 367с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
6. Крупник, Е.П. Психологическое воздействие искусства / Е.П. Крупник. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. – 240 с.
7. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические сочинения: в 2-х т. Т 2 / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – 320 с.
8. Леонтьев, Д.А. Введение в психологию искусства / Д.А.Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 111 с.
9. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой деятельности. 2-е, испр. изд. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
10. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

