

УДК 81
ББК Ш100

М. Н. Ахметова
г. Чита, Россия

Интерпретация текста как метапредметная технология

Статья представляет интерпретацию текста в аспекте технологических решений метапредметного характера. Анализируются образовательные ситуации «живого» знания в условиях интерпретации художественного текста и создания обучающимися собственного. Раскрываются возможности понимания интерпретации как поиска смысла.

Ключевые слова: ситуативное проектирование; метапоэтическое пространство интерпретации художественного текста; метапредметные технологии интерпретации.

М. N. Akhmetova
Chita, Russia

Text Interpretation as Meta-Subject Technology

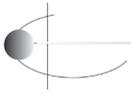
The article represents text interpretation based on technological decisions of meta-subject character. It also analyzes educational situations of “live” knowledge in the interpretation of literary texts and students’ own writings and reveals the possibilities of understanding interpretation as a search to perceive meaning.

Keywords: situational design, meta-poetic space of literary text interpretation, meta-subject technologies of interpretation.

Интерпретация – это синтез личностного восприятия и понимания художественного текста, метапоэтического в том числе. Единая замкнутая структура, как считают учёные, включает не только смысловую значимость текста, но и знаковую (сигнальную). Деятельностное содержание знаковой области знания, в отличие от предметной, обращено к схемам, рисункам, к образу, рождению новых смыслов в творческой атмосфере сотрудничества учителя и учеников. «Образ всегда личен. В нём нет универсальной всеобщности понятия, но зато есть свёрнутая пружина познавательного интереса, всеобъемлющая человеческая сложность» [8, с. 34]. Интерпретация предполагает наблюдение как внутреннее запечатление индивидуальных проявлений автора, его позиции. По словам М. Бубера, наблюдение сочетается с созерцанием и осмыслением существенного, проникновением в авторский замысел [4].

Технологически интерпретирование осуществляется в условиях ситуативного проектирования, в построении, моделировании ситуаций («проективов»). Понятие «проектив» возникло в связи с другим новым понятием – «проект», «проектировать». Эти лексические неологизмы закрепились в русском языке. При этом если «проект» обозначает целостное программное проектирование, то «проектив» – это ситуативное проектирование, построение (моделирование) ситуации. Это креативный процесс, выражающий способность порождать необычные цели, отклоняясь от традиционных схем, процесс преобразования на основе воображения.

В реальной действительности успешно выполняются действия метапредметного характера. Таким образом, «проективы» как конкретные технологии ассоциативной деятельности предполагают работу с текстами «мыслимости» и «говоримости», как они именуются в методике. Если учебная ситуация – это совокупность условий, складывающихся при выполнении действий, связанных с усвоением знаний и умений, то «проектив» – образовательная ситуация. Это «определённый временной и пространственный элемент педагогического процесса, выполняющий функцию стимула и условий создания обучаемыми образовательной продукции (идей, проблем, предположений, текстов, опытов, схем, интерпретаций и т. п.)» [2, с. 11]. Образовательная ситуация предполагает новое видение предмета, новое поле деятельности. Мир сегодня, замечает М. Половкова, высокотехнологичный, и технологии должны вести не к заимствованию, а к развитию. Смысл школьного образования воспринимается сегодня как развёрнутое человековедение. «Окружающий мир предстаёт нашему сознанию как царство знаков, которые следует понять, разгадать...» [6, с. 16–17]. «Живое» знание метапоэтического пространства способствует рождению личностного смысла, становления позиций человека, «проживается». Метапоэтическое пространство, организованное с помощью художественного текста, – «это жизнь как ответственный выбор» (И. А. Фрумин); «древо знаний, растущее от корней» и плохо принимающее привитые ветки (А. А. Пинский). Такое понимание технологии



метапоэтического пространства представляется живым организмом, взаимодействующим с окружающей средой, индивидуально-динамическим феноменом, инструментом формирования множества альтернатив разрешения образовательных ситуаций. Миропоэтическая символика таких ситуаций предстаёт как способ переживания, средство контактирования с реальностью. Примером метапоэтического эссеистского текста могут быть страницы из книги Бориса Акунина «Левиафан» [1]: «Одинок полёт / светлячка в ночи. / Но в небе – звёзды». Со мной произошло то великое чудо, о котором мечтает всякий человек – я испытал сатори или, как называли это блаженное состояние древние греки, катарсис <...>. Сатори приходит, если уж приходит, само, без понуканий и предупреждений! Оно является «вдруг» во всём своём величественном сиянии <...>. Рождается ощущение, что человек не менее драгоценная частица Единого. Я есть во всём сущем, и всё сущее есть во мне <...>. В чём смысл интуитивно возникшего во мне трёхстишия? Человек – одинокий светлячок в бескрайнем мраке ночи. Свет его так слаб, что освещает лишь крошечный кусочек пространства, а вокруг лишь холод, тьма и страх <...>. Но если отвести испуганный взгляд от находящейся внизу тёмной земли и посмотреть ввысь, то увидишь, что небо покрыто звёздами. Они сияют ровным, ярким и вечным светом. Ты во тьме не один. Звёзды – твои друзья, они помогут и не бросят в беде. А чуть позже ты понимаешь другое, не менее важное: светлячок – тоже звезда, такая же, как все остальные. Те, что в небе, тоже видят твой свет, и он помогает им вынести холод и мрак Вселенной <...>. В глубине моей души теперь всегда будет жить достоверное знание. Оно спасёт и поддержит меня в трудную минуту. Я больше не мелкая лужа, которую может расплескать по земле сильный порыв ветра. Я – океан, и буря, прокатившись всесокрушающим цунами по моей поверхности, не затронет сокровенных моих глубин».

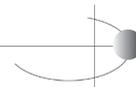
Как можно заметить, метапредметный подход и метапредметные технологии обладают качеством универсальности (Н. Громько). Такие технологии выстраиваются вокруг какой-то мыследеятельностной организованности, как замечают учёные и учителя-практики. В центре внимания – образ, рисунок, смысл как мыследеятельностная организованность мировоззренческих идей, знак, за которым стоит нарисованная школьником схема «устройства предмета», «цвета звуков», оживление текста через воображение. Текст, по образному выражению учёных, пространство расходящихся тропинок смысла [5, с. 227]. «Мир предстаёт перед нами, – пишет Ф. И. Гиренок, – как набор разных запахов, звуков, цветов, как нечто твёрдое. Мягкое или липкое <...>. Эмоционально

раскрашивая мир, мы выделяем в нём значимые объекты. К ним относятся голоса и лица близких людей, предметы, сросшиеся с субъективным уже-сознанием <...>. Человек – эмоциональный художник мира» [там же, с. 145–146]. Любая эмоция – энергетический взрыв, которым «совмещаются несовместные полюса». Именно это «совмещение несовместного» можно видеть в эссеистском размышлении Б. Акунина: «Светлячок – тоже звезда» и «те, что в небе, тоже видят твой свет, и он поможет вынести холод и мрак Вселенной <...>, спасёт и поддержит в трудную минуту <...>. Я – океан <...>, ничто не затронет сокровенных моих глубин».

В образовательной ситуации человек осмысливает события жизни с позиций мировоззрения, метапредметности. Саморефлексия носит прогностический характер, способствует «проживанию» ценностных отношений к жизни и человеку. Такова общая универсальная стратегия познания, где ситуация «невозможности» разрешается в проблемно-смысловых, эмоционально-напряжённых действиях» [7, с. 245].

Образовательная система сегодня приобретает синергетический характер, она способна к изменениям своей организации во внешних и внутренних воздействиях. В силу этих процессов поддерживающее образование сменяется на опережающее, «не отстающее образование», поскольку опережать науку не научно.

Г. М. Моргунов, анализируя создавшуюся ситуацию, утверждает, что поддерживающее образование себя «изжило», что концепция «опережающего образования», автором которой является А. Д. Урсул, предполагает выход из рамок узкой предикатной парадигмы в метапредметную деятельность. В такой деятельности главное – перереорганизация предметного материала, при которой содержание транслируется не как сведения для запоминания, но как знания для осмысленного использования. Эти данные нацелены на проблемы будущего, это опыт творческого построения текста. При этом в диалог вовлекаются все элементы метапоэтического пространства, условия осмысления которого являются взаимопонимание и взаимоотражение. Такое пространство является формирующимся интеллектуально-эмоциональным «полем» взаимодействия взрослых и детей, включающее общение с книгой, живой природой, биосферой в целом, порождающим переживание, «вчувствование» в жизнь природы, человека, слова. Это «поле» метапредметное, «поле» созидания, позволяющее реализовать основной мотив поведения даже старшего дошкольника – утвердить своё «Я», показать своё «Я». Возникает возможность интерпретации собственного текста как метапредметной технологии,



позволяющей ребёнку «соответствовать самому себе», укрепляя собственную силу, как замечает С. И. Гессен. Метапоэтические тексты создают даже дети в неполных шесть лет, когда сочиняют стихи в прозе, что является потребностью этого возраста. Часто эти стихи философского содержания, поскольку маленький человек догадывается, что есть мир детей и мир взрослых и что эти миры часто «не пересекаются» (извечная проблема педагогики): «А есть другой мир! // Конечно, никто его не знает, не понимает... // Все думают, что нет другого мира. // Но почему же так думают люди? // Там дети играют в песочнице. // А взрослые рядом сидят на скамейке // И не видят такого прекрасного мира. // И где же этот мир? // Никто не знает. // Знают только дети. // И самые взрослые-превзрослые люди...» Внутренний мир ребёнка – это и есть его личность. И он сочиняет стихи, рисует не потому, что в нём прорезывается будущий творец, но потому, что это сейчас нужно для ребёнка, как замечает Л. С. Выготский. Ребёнок, школьник, подросток, юноша внимательно глядится в жизнь людей и Природы, оценивает ситуации, создаёт свой текст жизни, интерпретирует его в аспекте мировоззренческих проблем.

Формой таких «текстов» чаще всего выступают стихи, рисунки, поэтического звучания эссе. Дошкольник сочиняет стихи в прозе: «Идёт снег, белый-пребелый... // Все хотят, чтобы он падал им на руку... // Ну, конечно, снег может упасть им на руку. // Но он тогда станет капелькой воды. // А потом эта капля упадёт на снежную землю // И снова станет льдом...»

Маленький человек вглядывается в мир, познаёт его движения и преобразования. Молодой человек оценивает мир, открывая для себя выход в нечто беспредельное, беспорядочное, противопоставленное разумности: «...Срублены деревья – повалили лес. // Стон стоит, // Отчаянно // В плаче рвутся ветви. // Но и мало этого – // Листья подожгли!» (Ника Турбина). Так образовательное пространство человека расширяется во внешний мир. Это процесс чувств, эмоциональных образов, интеллектуальных проблем. «Мета» – «стоящий за», выход за рамки обычных предметов. Этот феномен не наблюдаем, он открывается думающему человеку. Маленькому и взрослому, представлен в воображении, в чувствовании.

Человек – особый, живой текст, способный, как замечает В. В. Налимов, «воссоздавать самого себя», в том числе с помощью искусства, сила которого неисчерпаема, как неисчерпаемы смыслы метафор и образов, средствами которых оно выражает себя.

Обращённые к внутреннему миру, метапредметные технологии позволяют человеку (маленькому и большому) самому представить себя. «Эмоции говорят правду. Они даны человеку пря-

мо и непосредственно», – замечает Ф. И. Гиренок. Это «немая речь, обращённая к самому себе».

Проектирование метапредметной технологии, как показывает опыт, включает следующие образовательные ситуации:

– Ситуации построения «живого» знания вместо принятия готового, предполагающего заучивание текста. Например, после прослушивания лекции о системе ключевых компетенций студентам предлагается определить их реализацию в проектируемой метапредметной технологии диалога культур В. С. Библера и С. Ю. Курганова [3, с. 105].

– Построение понятия в самостоятельной работе по методике С. С. Перуанского [9].

– Представление понятия в метафорическом определении. Например, «Мыслить – значит смешивать краски и создавать разноцветные полотна необыкновенных картин, где выдумка как выбор граничит с реальностью в ситуациях поиска истины» (Виталий Р., девятиклассник).

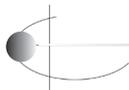
Главный порок школы, по словам Л. Гумилёва, – именно в статичности знаний. Обучающиеся привыкают думать по формуле. Между тем, главное в том, чтобы было множество ответов, за которыми стоят точные знания.

Метапредметные технологии могут представлять ситуативно не стимулированную творческую деятельность:

Стихи-экспромт по изучаемой теме на уроках литературы.

– Эссе как размышление о предмете разговора на уроке или семинаре. Приведём фрагмент такого размышления Натальи П. (V курс, ФФ, ЗабГГПУ): «...Поскольку, согласно моей педагогической технологии, в урок литературы вплетается сразу несколько видов искусств, для учителя важен внутренний план урока, его эмоциональная карта («уроки любви», по Ю. Н. Честных). Какой должна быть технология «уроков любви» в сочетании с «уроками мудрости», «уроками здоровья» и «уроками труда»? Опять проблема. Чтобы выйти на уровень её понимания, вычерчиваю фрагмент технологической карты: педагог ↔ дети. Фантазирую: а) «Я» + «Я» = «МЫ». Это идея межличностного диалога; б) идея «улыбка» на уроке; в) идея взаимопомощи и т. д. Пришла к выводу: способность к интерпретации идей – это культура учителя, его внутреннее духовное достояние».

– Стихотворение-экспромт на, казалось бы, совсем не поэтическую тему: научный аппарат исследования: проблема, задача, ведущая идея, гипотеза, технология, предполагаемый результат (в стихотворной форме представлена студенткой III курса, ФФ, ЗабГГПУ Еленой Ш.). Этот последний элемент научного аппарата выражен в следующих стихотворных строчках: «Сотрудничество. Сотворчество. // Стремление к познанию. //



Пути бывают разные, // Но цель образования – // Ребёнок. Мир распахнутый // И мир глубокой тайны. // Возвыситься. Подняться. // Узнать. Помочь. Успеть. // Чтоб каждый смог по-своему // свою бы песню спеть».

– Выбор мировоззренческой идеи в проектируемой деятельности учителя. «В своём индивидуальном проекте мы доказываем необходимость формирования у школьника своего мировидения, мировоззрения, системного мышления. Реализация данного метапредметного подхода к интерпретации художественного текста ставит перед нами высокую цель, которую образно выражает герой романа Селинджера «Над пропастью во ржи»: «спасать» детей, уберечь их от пропасти между миром порою чуждого взрослого и детско-юношеского. Да, мы всё ещё на краю пропасти и согласимся с А. В. Хуторским: не достача «мягких» качеств, таких, как Красота, Чувственность, Человечность в образовании велика. Засвечивание мировоззренческой идеи веры в Человека – вот что важно. «Безмерность может замкнуться в малое. Песчинка может превратиться в систему звёздных миров. И слабыми руками будут воздвигнуты безмерные здания во имя Красоты» (К. Д. Бальмонт. Из записных книжек. 1904 г.). Мировоззренческая идея ведёт человека к богатому многоцветному миру» (Юлия А., ФФ).

– Возникновение необычного понимания прочитанного текста как «пространства расходящихся тропинок смысла» (Ф. И. Гиренок). Можно ли сомневаться в известных и признанных концепциях, теориях, парадигмах, во всём этом пространстве «расходящихся тропинок смысла»? Не сомневаться ни в чём – значит идти «коридором безопасности», который приведёт к стереотипу. Возникновение необычного понимания текста прочитанного – ситуация метапредметного характера. Она помогает движению мысли, преодолению возможности остановки. «Какие базовые

убеждения и принципы я выбираю? – пишет Наталья М. (II-й курс, ФФ). – Инновационность. Всё новое слово само по себе свежо и привлекательно. Но не следует, видимо, спешить и забывать о традициях. Педагогика сотрудничества. Сложность, как мне кажется, в том, что наполняемость класса большая. Сможет ли учитель, работая в параллельных классах, создать отношения сотрудничества со всеми детьми? Педагогика равных возможностей. Слабость утверждения, если я правильно понимаю этот принцип, в некотором «уравнении» учеников. Учитель должен в каждом видеть нечто «интересное». Может, в этом умении видеть «Я» ребёнка, в каждом ощущать «свет» и есть суть педагогики равных возможностей? Впрочем, возможности детей всё равно разные! Педагогика стабильности. Стабильность – это всегда надёжно. Но ветер перемен необходим и ребёнку, его «кораблику», как, впрочем, и учителю».

Названы лишь некоторые метапредметные технологические решения, но и они уже дают почувствовать их необходимость в «эмоционально раскрашенном мире, – как замечает Ф. И. Гиренок. Сам факт возможного необычного восприятия и интерпретации текста становится экзистенциально значимым.

Поэтические образы человека – форма авторского самовыражения, особая мера бытия в культуре. Они противостоят хаосу – беспредельному, беспорядочному и нелинейному. Об этом образно говорит Ф. И. Гиренок: «Хаос шевелится и никакими скрепами, никакими структурами этот хаос не упорядочить, не закрепить» [там же, с. 15]. Именно поэтому проблема образования на пороге XXI в. оказалась самой важной и приоритетной. Между тем, по словам М. Булгакова, всякая принципиальная проблема есть окно, через которое мы смотрим на мир. Спрашивая об одном – о смысле жизни.

Список литературы

1. Акунин Б. Левиафан: Роман. М.: Захаров, 2000. 234 с.
2. Ахмеджанова Т. Д. Формирование информационной культуры студентов посредством проблематизации образовательной ситуации : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2009. 20 с.
3. Ахметова М. Н. Теоретическая педагогика в аспекте проектной культуры: учеб. пособие. Чита: ЗабГГПУ, 2007. 153 с.
4. Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995. 468 с.
5. Гиренок Ф. И. Аутография языка и сознания. М.: МГИУ, 2010. 247 с.
6. Колесов В. В. Русская речь. Вчера, сегодня, завтра. СПб.: Юна, 1998. 248 с.
7. Колин К. К. На пути к новой системе образования. М.: Ин-т фонд. и прикл. информатики, 1997. 245 с.
8. Лобок А. М. Вероятностное образование: екатеринбургский вариант // Школьные технологии. 1996. № 3. 65 с.
9. Перуанский С. С. О сложности простоты. О простоте сложности. М.: Просвещение, 1993. 74 с.

Рукопись поступила в редакцию 20. 05. 2011.