

ТЕКСТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

З.И. ТРУБИНА¹

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт

(филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета)

ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ КОММУНИКАТИВНОЙ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье автор рассматривает текст как профессионально-коммуникативное системное образование, отражающее фрагмент реальности в вербальной или иной форме в соответствии с позицией автора. Понятие «педагогическая интерпретация текста» трактуется как процесс понимания и осознания будущим учителем ценностно-смыслового содержания информации в определенном личностном и профессиональном контексте. Критериями отбора текстов, подлежащих педагогической интерпретации являются: типичность ситуаций, описывающих фрагмент реальности; позиционность; контекстуальность и интертекстуальность; проблемность; способность текста к эмоциональному и нравственному воздействию; информативность; доступность текста для понимания; авторская интенциональность. Использование текстов в процессе профессиональной подготовки оказывает помощь в развитии способности к интерпретации реальности на основе соотнесения ценностных установок автора текста и читателя-будущего учителя.

Ключевые слова: текст, педагогическая герменевтика, педагогическая интерпретация текста, полилог.

¹ Зоя Игоревна Трубина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета)

Z.I. TRUBINA

*(Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute)
(Branch of the Russian State Vocational Pedagogical University)*

TEXT AS AN OBJECT OF COMMUNICATING AND LEARNING ACTIVITY OF TEACHER TRAINEES

The author of the article treats text as a professional communicative systematic unit reflecting a fragment of reality in the verbal or another form, as viewed by its writer. The notion of pedagogical interpretation of the text is understood as a process of teacher trainees' understanding and realizing comprehensive value-based meaning of the text information in a certain personal and professional context. Texts for pedagogical interpretation should render a typical situation of reality; they must be characterized by a certain positionality, contextuality and intertextuality, they should be problematic, have emotional and moral impact, be understandable, informative, simple and reflect the author's intentionality. Engaging texts in professional education is a tool to develop students' ability to interpret reality on the basis of correlation the writer's value attitudes and the readers' – the teacher trainees.

Keywords: text, pedagogical hermeneutics, pedagogical interpretation of text, polylogue.

Текст является одним из самых эффективных источников системы ценностных представлений, формирующих смысловые образования личности и ее культуру. С позиции герменевтического подхода личностное и профессиональное развитие учителя представляет собой процесс формирования в сознании учителя педагогического образа, в котором воспроизводятся структурные характеристики педагогической действительности. Текст способствует развитию индивидуальности через освоение и воспроизводство человеком культуры мышления, общения, поведения в зависимости от определения своего собственного движения в образовательной среде.

В современном филологическом понимании текст – это сообщение, существующее в виде такой последовательности знаков, которая обладает формальной связанностью, содержательной

цельностью и возникающей на основе их взаимодействия формально-семантической структурой [Лукин, 1999, с. 5]. Анализируя данное понятие, С.А. Васильев отмечает, что границы текста исторически изменялись и расширяли свой объем. Текстами стали считать не только вербальные произведения, но и последовательности невербальных знаков. Все вышеперечисленные объекты объединены понятием «текст», так как несут какое-либо сообщение и состояются по правилам той или иной знаковой системы (языка) [Васильев, 1988].

Л.М. Лузина также рассматривает текст в самом широком смысле «...как слово, предложение, письменный или разговорный текст, ситуация, поступок, поведение, жизнь в целом, продукты духовного творчества воспитанников (других субъектов воспитательного процесса), их откровения, автобиографии, дневниковые записи, письма, и т.д.» [Лузина, 2000, с. 74].

По характеру знаков, используемых для создания текста, его структурных основ (языковых средств) различают: 1) вербальные (речевые) тексты и 2) невербальные тексты (последовательности формул, чертежи, графики, схемы, планы, карты, произведения живописи, музыки, фотографии, архитектура, обряды). В зависимости от способа фиксации знаков тексты подразделяют на устные и письменные. Разные типы информации, освещаемые в тексте, позволяют классифицировать их на: 1) разговорные; 2) научные; 3) официально-деловые; 4) публицистические; 5) художественные. Каждый такой функциональный стиль характеризуется определенными целями, для достижения которых из литературного языка отбираются соответствующие средства (лексические, синтаксические, интонационные, образной выразительности и др.) [Стилистика, 2004, с. 51].

Мы понимаем текст, имеющий профессиональную, педагогическую направленность, как профессионально-коммуникативное системное образование, отражающее фрагмент реальности в вербальной или иной форме в соответствии с позицией автора.

Критериями отбора текстов для педагогической интерпретации являются: типичность ситуаций, описывающих фрагмент реальности; позиционность (соотношение позиций и смыслов, присущих автору текста, читателю, педагогу и проявляющихся в педагогической ситуации); контекстуальность и

интертекстуальность – связанности данного педагогического текста с аналогичными для него текстами (термин Е.С. Кубряковой) [Кубрякова, 2004, с. 517]; проблемность педагогической ситуации или проблемного вопроса, заложенного в тексте; способность текста к эмоциональному и нравственному воздействию на будущих учителей; информативность, способствующая удовлетворению познавательных потребностей, обогащению мироощущения, педагогических ценностных ориентаций; доступность текста для понимания и представленность модели ситуации текста в сознании будущего учителя; авторская интенциональность (реализация текстом какого-либо замысла).

В теории знаково-контекстного обучения (А.А. Вербицкий) понятие «текст» трактуется предельно широко. Под ним, в частности, понимается человеческий поступок и реплика, или визуальный текст, являющийся разновидностью текста невербального [Вербицкий, 1991]. Визуальный текст может быть представлен фотографиями, жестами, мимикой, поступками, рисунками детей. В его интерпретации целесообразно ориентироваться на принцип экстраполяции свойств, выделенных при толковании традиционных текстов, на анализ детских артефактов с точки зрения своевременного выявления в них «зажимов» в психике ребенка, для того, чтобы помочь в их преодолении, упредить появление комплексов.

Поведение учителя также возможно рассматривать как аналог завершенного текста, существующего в некоторой интерпретации. Суть параллели между письменным текстом и действием лежит в том, что оба оторваны от своих авторов и поэтому могут читаться независимо от смысла, вложенного в них. В этом случае поведение выступает как цепь знаков, читаемых окружающими [Ильин, 2000].

Интерпретация текста идет через призму ценностных установок и субъектного опыта будущего учителя. И читаемый также в той или иной мере осознает, что его читают, и строит свое поведение с учетом возможного прочтения его последствий.

Поведение педагога является набором «цитат», позаимствованных из различных источников: субъектного опыта, школьной практики, лекции в институте, педагогического текста, СМИ и т.д. – текстов окружающей педагогической культуры.

Педагогическая герменевтика (ее положения во многом созвучны идеям основоположников науки В. Дильтея, М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера и др.) является теорией и практикой истолкования и интерпретации педагогических знаний, зафиксированных в письменных текстах, отражающих представления о педагогической реальности, имеющая целью наиболее полное и адекватное присвоение этого знания с учетом социально-культурных традиций, осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личностного духовного опыта субъекта понимания [Закирова, 2001, с. 112].

Понимание текста может быть одновременно и пониманием того, что в тексте непосредственно не дано; оно связано с нормативно-ценностными системами профессионально-педагогической деятельности, а язык выступает в этом случае как одна из этих систем, как нормативно-ценностная система по поводу общения [Гусев, 1985, с. 65]. Творческий элемент понимания, его созидательность являются гуманистической основой интереса к учебе, основой получения удовольствия от научно-исследовательской деятельности. Н.К. Чапаев замечает, что человек понимающий (человек герменевтический) должен стать целью современного образования [Чапаев, 1998].

Посредством интерпретации получаемой информации на индивидуально-личностном уровне происходит формирование ценностно-смыслового отношения к любому предлагаемому знанию. Подготовка педагога к смыслоориентированной профессиональной деятельности позволяет ему успешно действовать в нестандартных ситуациях с большим числом «открытых параметров», осмысливать противоречивую информацию, порождать «личностное знание», выступать в роли интерпретатора, реконструирующего ценностные составляющие знания [Белякова, 2008].

Процедура герменевтической интерпретации педагогического знания представляет собой специально организованную работу с текстом, протекающую в форме полилога с автором текста, студентом-читателем, педагогом и педагогической ситуацией, заложенной в нем.

Педагогическая интерпретация текста имеет свои особенности, как в содержательном, так и процессуальном аспектах. Во-первых, она содержит в себе значительный эмпатический компонент, представляющий собой социально-выработанный способ

индивидуального прочтения жизненных обстоятельств субъекта той или иной ситуации.

Во-вторых, субъект педагогической интерпретации идентифицирует себя с другими людьми, его ролевая экспектация, позволяет вообразить себя на месте другого, представить себе его внутреннее состояние. В-третьих, оценка чужих переживаний – это проекция собственного, не выраженного вовне, поведения. И тот факт, что познавательная деятельность интерпретатора текста аксиологически ориентирована, не лишает содержания знания объективности [Кузнецов, 1991].

В-четвертых, через тексты, содержащие различные ситуации, будущий учитель создает собственную модель поведения, на основании которой он будет воспринимать реальность и действовать в ней в профессиональном контексте.

В-пятых, в соответствии с концепцией М.М. Бахтина, автора текста можно представить как некоего третьего собеседника, формально не участвующего в процессе общения, но играющего роль «точки отсчета», по отношению к которой реальные коммуниканты упорядочивают свои позиции [Бахтин, 1979, с. 149-150]. На каждом шаге полилога его участники не только воздействуют и изменяют личностные смыслы друг друга, но и корректируют свои собственные субъективные оценки и ожидания в соответствии с получаемыми результатами и реакциями собеседника (в данном случае, либо педагога, либо студента).

Процесс понимания текстов в педагогическом контексте представляет собой сложное взаимодействие между самим текстом, внутренней и внешней речью, субъективными ожиданиями, прогнозами, ассоциациями студентов, воспринимающих их. При извлечении смысла из вербального описания ситуации студенты привлекают внелингвистическую информацию, к которой относятся образы реальности, а также действия в ней. Умение разрешить противоречие предполагает владение «технологией» создания педагогических ситуаций с различными воспитательными целями. Только находясь на уровне психологической готовности к широкому спектру событий и ситуаций в будущем, повышая сопротивление к стереотипам и шаблонам в профессиональной деятельности, обеспечивая проявление самостоятельности в поиске продуктивных

решений, учитель сможет вести себя и поступать творчески. Феномен «столкновения» смыслов (соотнесения различных педагогических ситуаций) способствует более глубокому ценностно-конструктивному пониманию текстов.

На первый план в коммуникативной организации выходят такие понятия как полилогичность, «Другой», конфликт, столкновение, проблема, вопрос, ситуация. Сущность герменевтической интерпретации представляет собой рефлексирующее проектирование предстоящего педагогического процесса с учетом условий социально-культурного фона с активной включенностью процесса коммуникации. Итогом такого проектирования должно стать не просто извлечение смысла и субъективная интерпретация текста, но и выработка ценностной установки на возможное поведение в заданных им условиях. Вектор интерпретационной деятельности направлен от познаваемого полисмыслового объекта (текста) на воспринимающего субъекта (читателя).

Поскольку педагогика как гуманитарная наука имеет дело со специфическим типом знания, требующим не только регистрации, структуризации и систематизации, но и глубоко личной интерпретации, то ориентирами толкования текстов, являются органическое соединение познания с пониманием и самопознанием, рефлексивной деятельностью; сочетание логико-научного и ценностно-смыслового подходов; применение в интерпретации методов «вчувствования», вживания в постигаемый предмет; опора в понимании на диалог; учет активной роли и творческого участия языка в интерпретации содержания [Закирова, 2001, с. 113].

Интерпретация текста в педагогическом смысле помогает понять ожидания и стремления, сильные и уязвимые места, особенности мировосприятия субъектов образовательного пространства и дает представление об их системе ценностей. На наш взгляд, текст способен оказать неоценимую помощь в профилактике развития и укоренения антиценностей профессии. Наше поведение и чувства часто меняются в соответствии с новой информацией. Толкование текста позволит критически переработать деструктивный субъектный опыт будущего учителя с переоценкой значимости различных его компонентов, в результате чего имеющиеся в наличии

антиценности перейдут в разряд ценностей поведения будущего учителя.

Основными методами такой профилактической работы в рамках обращения к текстам могут являться следующие: анализ собственного школьного детства, мысленное «перенесение» себя в позицию «я на месте другого», реконструкция возможной педагогической логики деятельности, профессиональная рефлексия, выбор одного из альтернативных решений и т.д. [Морозова, 2002]. Текст способствует процессу перевода педагогических мифов и антиценностей с подсознательного на сознательный уровень, и, тем самым, их преодолению.

По мнению А.С. Роботовой, художественный текст позволяет увидеть образы состоявшихся и несостоявшихся учителей, узкую направленность на педагогическую деятельность [Роботова, 1996], которая может привести к полному вырождению учителя как человека, лишённого любви, понимания и сострадания. Посредством текста в совместной работе с преподавателем студент может выявить проблемы в поведении и изменить их. Например, такие, как боязнь решительных действий, отсутствие четких правил, непоследовательность, неоправданная снисходительность, жесткий стиль и т.д. [Тюнников, 2004, с. 156]. Ассоциации, рожденные образами текста, и почерпнутые из субъектного опыта позволяют осуществить перевод мысли на «психолого-познавательный трамплин» для преодоления мифологем и барьеров, вызванных педагогическими стереотипами мышления и поведения [Тюнников, 2004, с.172]. Анализ предлагаемых моделей и привлечение личного жизненного опыта позволяет студентам взглянуть по-другому на отношения с детьми, утвердиться в мысли о значимости нравственных отношений, научиться оценивать поступки других людей и свои собственные с позиции общечеловеческой и профессионально-педагогической морали, приобрести определенный багаж нравственных знаний как фундамент для рационального и ответственного поведения в будущем.

Нам бы хотелось отметить и тот факт, что понимание и последующая оценка персонажей и сущности их поведения меняется в зависимости от контекста – наличного опыта, индивидуальной культуры, других текстов, воспринятых прежде [Гусинский, 1998, с. 8], и временного фона, на котором мы воспринимаем сюжет.

Адекватная интерпретация текста может иметь место только в том случае, если произведение воспринимается на том фоне, который предполагался писателем. Контекст может быть представлен информацией о биографии писателя, социо-культурной и исторической обстановке, позволяющей не только получать информацию, но и выработать интертекстуальные идеи, т.е. вводить другие тексты различными способами. Контекст создан из устойчивых дефиниций (примечаний, вопросов, материалов по теме, критики, собственного проекта студентов – ответов на вопросы педагога, затрагивающих их субъектный опыт).

Контекст представляет собой текст нелинейной структуры, позволяющий читателю выбирать последовательность восприятия информации. При этом будущий учитель становится автором, так как выбор им того или иного текста и установление наглядных связей между ними сравним с ответной репликой в диалоге. Контекст призван помочь толкованию, основная его функция – расширение текста до степени дискурса, формирование некоего ментального мира, мировоззренческого универсума его создателя.

Необходимо учитывать и различать основные механизмы восприятия текста в педагогическом контексте: идентификации (соотнесение личного и социо-культурного опыта, поиск аналогий); рефлексии (оценка поведенческих моделей героев и предполагаемых собственных действий); стереотипизации (поиск в тексте педагогических стереотипов, мифов, заблуждений); эмпатии (сопереживания), внутреннего и внешнего диалога.

Таким образом, можно утверждать, что педагогическая интерпретация текста представляет собой процесс понимания и осознания будущим учителем ценностно-смыслового содержания информации в определенном личностном и профессиональном контексте. Полилогичное обсуждение текста, несомненно, способствует не просто фиксированию и упрочению педагогических знаний, но и выработке норм должного взаимодействия участников образовательного процесса. Хотелось бы подчеркнуть, что понимание, толкование текста одновременно является и процессом самопонимания, познания своего внутреннего мира, самовыражения.

В полилоге, совместной работе преподавателя и студента с педагогическим текстом, проявляется равенство их позиций, поскольку каждый из них раскрывает друг другу те грани предмета,

которые иначе не могут обнаружиться. Полилог преподавателя, студента, автора текста и ситуации носит открытый и дискуссионный характер, в который активно вовлекается и личный опыт студентов в качестве одного из источников содержания профессионального образования. Активная деятельность личности играет также немаловажную роль, т.к. пассивное усвоение истин в готовом виде служит основным препятствием на пути усвоения педагогических ценностей.

Анализ предлагаемых моделей поведения дает богатый материал для накопления этических знаний и формирования представлений и понятий о нравственном поведении.

Совместная работа по анализу педагогического текста способствует актуализации знаний о педагогическом событии (содержательный аспект), характере взаимодействия (методический аспект), позиции учителя и ученика (личностно-субъектный аспект), типе проявленной активности (технологический аспект).

Текст и читатель рассматриваются нами как партнеры, а настоящее чтение – это диалог с текстом, с автором. Любой педагогический текст должен содержать скрытый вопрос. Именно возможность задать тексту вопрос, дать на него ответ, выдвинуть предположение о дальнейшем содержании – все это и есть процесс, при котором возможен диалог с текстом, говорящем о себе в поступках, знаках, символах речи.

Студент не просто решает какую-либо проблему – он вступает в общение с другим «Я», удаленным от него в географическом и во временном отношении.

Психологической основой усвоения ценностной информации посредством педагогических текстов является процесс интериоризации. Внешнее воздействие текста переходит во внутренний план в процессе полилога участников педагогического взаимодействия.

Полилогичность содержания учебного материала предполагает множественность интерпретаций текста в процессе его осмысления. Реализация субъектности деятельности происходит посредством личностной включенности студентов в образовательный процесс в качестве полноправных соавторов «текстов» педагогических ценностных ситуаций, носителей целостного немифологизированного

взгляда на образовательный процесс. Бахтинская идея полилога позволяет увидеть, услышать неповторимый вклад каждого участника педагогического процесса в свершение единого со-бытия.

Текст пробуждает творческий потенциал будущего учителя; делает доступными ресурсные состояния; учит осмысливать свое поведение со стороны, представляя его как определенную роль в определенном сюжете. Одним из главных благотворных последствий в работе с текстом является осознание, дающее возможность принятия и контроля своих душевных процессов. Выход в имитационное пространство реальности стимулирует творческий потенциал будущего учителя, переводя многие проблемные моменты будущей профессиональной деятельности в лично создаваемую модель образовательного процесса.

Можно утверждать, что педагогическая интерпретация текста, позволяет использовать любой текст в решении образовательных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 323 с.

Белякова, Е.Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция / Е. Г. Белякова // Педагогика. – М., 2008. – № 2. – С. 49–54.

Васильев, С.А. Синтез смысла при создании и понимании текста / В.А. Васильев. – Киев: Наукова думка, 1988. – 238 с.

Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

Гусев, С.С. Проблема понимания в философии / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. – М.: Политиздат, 1985. – 192 с.

Гусинский, Э.Н. Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.

Закирова, А.Ф. О роли педагогической герменевтики в гуманизации образования / А.Ф. Закирова // Образование и наука. Известия Урал. науч.-образов. центра РАО. – Екатеринбург, – 2001. – № 3. – С. 107–117.

Ильин, В. Поведение потребителей: учеб. пособие / В. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 224 с.

Кубрякова, Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 506 с.

Кузнецов, В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. Гл. 3. Методологические проблемы гуманитарных наук / В. Г. Кузнецов. – М.: Изд-во МГУ, 1991; То же [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://elenakosilova.narod.ru/studia3/kuznetsov.htm>. – Загл. с экрана.

Лузина, Л.Н. Теория воспитания: философско-антропологический подход / Л.Н. Лузина. – Псков: Псков. гос. пед. ун-т, 2000. – 186 с.

Лукин, В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа / В.А. Лукин. – М.: Ось-89, 1999. – 192 с.

Морозова, О.П. Актуализация ценностно-смысловых аспектов профессиональной деятельности учителя / О.П. Морозова // Педагогика. – М., 2002. – № 1. – С. 61–68.

Роботова, А.С. Художественно-образное познание педагогической действительности средствами литературы: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А.С. Роботова; Рос. пед. ун-т. – СПб., 1996. – 358 с.

Стилистика и литературное редактирование / под ред. В.И. Максимова. – М.: Гардарики, 2004. – 651с.

Тюнников, Ю.С. Педагогическая мифология / Ю.С. Тюнников, М. А. Мазниченко. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

Чапаев, Н.К. Теоретико-методические основы педагогической интеграции: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Чапаев; Уральский гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998 – 462 с.