

4. Лейкина-Свирская В. Р. Русская интеллигенция в 1900-1917 гг. М.: Мысль, 1981. 285 с.
5. Самоорганизация российской общественности в последней трети XVIII – начале XX в. / отв. ред. А. С. Туманова. М.: РОССПЭН, 2011. 886 с.
6. Степанский А. Д. История общественных организаций дореволюционной России. М.: МГИАИ, 1979. 81 с.
7. Степанский А. Д. Общественные организации в России на рубеже XIX-XX веков. М.: МГИАИ, 1982. 91 с.
8. Туманова А. С. Общественные организации и русская публика в начале XX века. М.: Новый хронограф, 2008. 320 с.
9. ГАОО. Ф. 580. Ст. 1. Д. 3575.

**Границы интерпретации и границы понимания:
что делать с художественным текстом на уроке литературы в школе**

Коган И.И., Самара

к. филол. н., доцент кафедры русской и зарубежной
литературы и связей с общественностью,
Самарский университет

В статье рассматривается проблема существования границы восприятия и понимания художественного текста в контексте преподавания литературы в школе и формирования ключевой читательской компетенции понимания прочитанного на уроках литературы.

Ключевые слова: интерпретация, понимание, рецепция, эстетическая рецепция, понимание художественного текста, урок литературы в школе, преподавание литературы.

I.I. Kogan, Samara

**The boundaries of interpretation and the boundaries of understanding:
what to do with the literary text in the literature lesson at school**

The article deals with the problem of the existence of the limit of perception and understanding of a literary text in the context of teaching literature at school and forming the key reading competence of reading comprehension in literature classes.

Keywords: interpretation, understanding, perception, aesthetic perception, understanding of a literary text, literature lesson at school, teaching literature.

Что от чего зависит в процессе чтения: понимание прочитанного от его интерпретации или наоборот? Что первично? Что важнее? Есть ли у них какие-то ограничения или границы? Вопросов возникает много. Все они так или иначе касаются проблем рецепции.

Существует два различных подхода к процессу читательской рецепции – в научном тексте и в тексте художественном.

В нашем «общении» с научным или учебным текстом основополагающим является процесс его понимания, и уже только то, что изначально понято, в дальнейшем может быть каким-то образом устно или письменно нами интерпретировано.

Совсем иной оказывается наша рецепция, когда речь идет о тексте художественном. Здесь процесс рецепции протекает прямо противоположным образом: интерпретация оказывается его первоначальным этапом, неким средством, особым «эстетическим» способом понимания художественного произведения: т.е. без «предварительной» интерпретации прочитанного невозможно никакое его понимание. Понимание является при этом не просто следующим этапом рецепции, но ее конечной, завершающей стадией.

На самом деле, в процессе рецепции художественного текста фактически возникает не одна, а две интерпретации. Интерпретация 1 – первоначальная, источник последующего понимания, отправная точка для выстраивания своего понимания, своей точки зрения, материал для него.

Интерпретация 2 – итоговая интерпретация уже сложившегося прежде понимания, интерпретация как некий «смысловой», «концептуальный» результат, когда рецепиент формулирует свою семантическую версию прочитанного текста, закрепляя собственное его понимание, представляет собственное его осмысление.

Поскольку интерпретация 2 не является для восприятия художественной литературы специфической, в дальнейшем – применительно к интерпретации – речь в статье будет идти исключительно об интерпретации 1.

Кто и что ограничивает нас в пределах нашего проникновения в текст? А если в этом процессе действительно есть какие-то границы – то откуда они?

Поскольку ситуация применительно к процессу интерпретации и к процессу понимания художественного текста складывается по-разному, попробуем рассмотреть их по отдельности.

Есть ли в принципе какие-то ограничения для нашей интерпретации прочитанного? Кто оказывается ее непосредственным «начальником»?

Рецепиент в своей интерпретации не может быть абсолютно свободен. Любой нашей интерпретацией всегда руководит текст. Границы у нее действительно есть – и они определяются содержанием прочитанного, т.е. границы эти фактически заключены в самом тексте, напрямую зависят от происходящего в нём. И сама по себе интерпретация должна вытекать из текста и на него опираться,

Кто же эту нашу интерпретацию в итоге оценивает? Кто является ее судьей? Эту миссию тоже выполняет исключительно сам текст.

И оценивает он ее в параметрах ее адекватности. Она должна быть ему адекватна: другими словами, она должна из текста вытекать, быть с ним непосредственно связана, соотноситься с ним – находить в нем свое подтверждение и «опору».

А границ для понимания – в отличие от границ интерпретации – казалось бы, абсолютно нет. Тем не менее, есть ли что-то, что все-таки способно каким-то образом ограничить это наше понимание?

Любой читающий волен понимать прочитанный текст так, как он его понимает, точнее – так, как он способен его понять: каждый слышит, что он слышит, каждый слышит, что он может. А это значит, что некие границы понимания все-таки существуют. Но, в отличие от границ интерпретации, эти границы существуют не в тексте – они находятся внутри нас.

Текст нас в нашем понимании никак не ограничивает. Но он при этом может оказаться для нас «закрытым», и он может нам «не открываться», если у нас нет инструментов, чтобы его открыть. У нас как бы отсутствуют специальные ключи, особые семантические или эстетические «отмычки» к этому конкретному произведению.

Получается, что наше собственное понимание прочитанного ограничиваем мы сами. Ограничиваем его своими интеллектуальными способностями, своим прежним читательским, и шире – эстетическим опытом, своим воспитанием и образованием, общим уровнем собственной культуры. Все это можно было бы условно назвать нашим индивидуальным «внутренним культурным коэффициентом», который, на самом деле, у каждого из нас особый – и именно он является определяющим во всей нашей эстетической и коммуникативно-когнитивной деятельности. Именно он определяет пределы нашей рецепции и нашего понимания окружающего мира, а в особенности – всего того, что связано с нашим восприятием искусства.

А есть ли кто-то, кто имеет право оценить наше понимание прочитанного? Можем ли мы говорить о свободе этого понимания? Есть ли наша воля в нашем понимании? В какой степени оно зависит от нас – не только от наших «интеллектуальных» возможностей, но еще и от наших желаний?

Мы, конечно, можем попытаться навязать тексту (а значит – и окружающим!) наше собственное понимание прочитанного, другими словами, его «ложную», смысловую интерпретацию мы в состоянии попытаться выдать за «реальную», якобы «адекватную», имеющую право на существование наряду со всеми другими, признанными адекватными версиями его трактовки.

Кто же является судьей этому нашему пониманию? Эту роль и здесь, как и в случае с интерпретацией, вновь играет сам художественный текст.

Любое понимание (как и рассмотренная выше интерпретация) также обязано быть адекватным, адекватным тексту, т.е. оно должно попадать в условный круг, в диапазон возможных, «допустимых» его пониманий и смыслов. Иначе у нас не будет права сказать про чью-то точку зрения: она свидетельствует о том, что ее «автор» абсолютно не понял текст.

Фраза «он абсолютно не понял текст» имеет право на существование, если речь идет о некоем якобы «смысле» прочитанного, который, на самом деле, никакой связи с художественным произведением не имеет – он вытекает не из текста, а исключительно из головы читающего.

При всем возможном гипотетически бесконечном многообразии интерпретаций, пониманий и смыслов прочитанного все они должны быть напрямую с самим текстом связаны и обязаны быть им ё, им «доказаны». Все, что текстом быть «доказано» не может, на него семантически не «опирается», – к его смыслам не имеет никакого отношения, а значит – его пониманием быть названо не может.

Существует ли при этом некое особое, правильное понимание? Если такое действительно существует, то значит, оно единственно возможное. А все остальные – неправильные.

Множество интерпретаций классических художественных текстов полностью опровергает это утверждение и наглядно демонстрирует всем читателям – настоящим и будущим – что количество интерпретаций любого прочитанного произведения, а значит, и «количество» его пониманий практически бесконечно. Это дает каждому из нас, вдумчивому рецепиенту, – при наличии желания и соответствующих навыков – шанс на собственную читательскую самореализацию.

В контексте всего выше сказанного попытаемся посмотреть на урок литературы – через призму процесса рецепции изучаемых в рамках школьной программы художественных текстов, представляющих ключевые классические произведения русской литературы.

К сожалению, сегодня школа существует в жестких рамках ориентации на ЕГЭ. Успешная сдача единого экзамена является определяющей в организации всего учебного процесса. Это отражается на подходах к преподаванию практически всех предметов – и сказывается на них крайне пагубно. Преобладающим при этом оказывается репродуктивный метод освоения учебного материала, поскольку он представляется самым простым способом подготовки школьников к благополучному прохождению выпускных испытаний.

Все это в полной мере относится к урокам литературы. Ситуация «натаскивания» на ЕГЭ еще более усугубляет те негативные процессы, которые, в принципе, происходят на уроках литературы и напрямую связаны с методическими и шире – программными – «просчетами» в преподавании литературы.

Огромное количество произведений, входящих в школьную программу по литературе в качестве обязательных, сегодня все более и более расширяется в связи с интенсивным развитием самой литературы и литературного процесса в целом, а также – в связи с появлением новых современных писателей и произведений. Объем этих предлагаемых старшеклассникам для обязательного прочтения художественных текстов год от года становится для них все более «неприподъемным».

Когда большинство учеников не читает сами художественные произведения, а довольствуется освоением их краткого содержания, изучая их исключительно в пересказе, – ни о каком серьезном их восприятии не может быть и речи. В такой ситуации не может быть речи и о сколько-нибудь основательной работе с программными текстами на занятиях в классе.

В итоге в школе мы не занимаемся ни интерпретацией прочитанного, ни его осмыслением – и, соответственно, не учим школьников в принципе тому, как это делать.

Мы учим их только тому, как получать готовые знания. На уроке литературы это особенно пагубно сказывается на формировании читательских компетенций – и, в первую очередь, – на умении понимать прочитанное.

Научаясь и привыкнув «выучивать» всякий раз чью-то чужую интерпретацию программного произведения, изложенную в учебнике и представленную в нем как единственную, мы уже не воспринимаем ее именно как интерпретацию (т.е. всего лишь как один из множества возможных вариантов прочтения художественного текста). Мы так и считаем ее единственно существующей, т.е. таким образом, мы приучаемся воспринимать любой художественный текст как предполагающий наличие только одного смыслового толкования.

На уроке литературы в школе мы не можем научить детей пониманию прочитанного – поскольку мы не учим интерпретации художественного текста: а без умения как-то это прочитанное проинтерпретировать не может быть его понимания.

Тем самым мы исключаем в дальнейшем возможность нашего собственного творческого подхода к прочитанному – не допуская даже возможность иметь на его счет какую-то самостоятельную точку зрения – отдельную от той, которая изложена в учебнике или считается общепризнанной.

Что делать в связи со всем этим на уроке литературы?

До тех пор, пока урок литературы в школе будет нацелен исключительно на получение готовых знаний и «заучивание» чужих концепций из учебников и методических пособий, – никаких шансов развить важнейшие читательские компетенции, связанные, на самом деле, с освоением любого текста, у нас просто нет.

Урок литературы должен стать уроком про рецепцию – т.е. уроком про понимание и про интерпретацию художественного текста. Потому что значимость этой сферы нашего взаимодействия с книгой трудно переоценить. Она выходит далеко за рамки литературы и просто качественного чтения.

В противном случае недополученные умения, несформированные навыки потом, в дальнейшей взрослой жизни, дадут о себе знать неспособностью людей не только понять важный для них текст, но и адекватно и эффективно выстроить профессиональную коммуникацию – суметь услышать собеседника, понять позицию оппонента, интерпретировать чью-то очень значимую, но оказавшуюся нестандартной и потому абсолютно неожиданной точку зрения по поводу конкретной профессиональной проблемы.

Понимание каждым из нас законов нашего рецептивного существования в границах интерпретации и в границах понимания прочитанных нами текстов и способность нашего осознанного и адекватного существования в рамках этих объективных законов способно сделать нашу жизнь более осмысленной и более продуктивной, а значит, возможно, и чуть более счастливой.

Литература

1. Третьякова И. В. Интерпретация как способ понимания художественного текста // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр. посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н. П. Огарева. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. С. 38-41.
2. Васильева В. В. Интерпретация текста в образовании. Пермь, 1997. 168 с.
3. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М: Наука, 1985. 168 с.
4. Щирова И. А., Гончарова Е. А. Многомерность текста: понимание и интерпретация. СПб.: «Книжный Дом», 2007. 472 с.

Исихастское учение как основа стиля «плетение словес»

Попов Д.В., Андижан

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Андижанский машиностроительный институт

Статья посвящена проблеме становления и развития художественного стиля «плетение словес» в истории русского литературного языка. Рассматриваются различные взгляды на исихазм как основу данного стиля.

Ключевые слова: второе южнославянское влияние, литературный язык, исихазм, плетение словес.

D.V. Popov, Andijan

Hesychast teachings as a basis for the “weaving of words” style

The article is devoted to the problem of the formation and development of the artistic style “weaving words” in the history of the Russian literary language. Different views on Hesychasm as the basis of this style are considered.

Keywords: second South Slavic influence, literary language, hesychasm, weaving of words.

Традиционное объяснение генезиса стиля «плетения словес» связывается с философским учением исихастов. До настоящего времени общепринятой оценки исихазм еще не получил. Об исихазме как явлении византийской культуры высказывались разные точки зрения, но все они страдали в достаточной мере односторонностью. Т. Флоринский говорит об исихазме как о вредной и деморализующей ереси. И.Е. Троицкий и Ф. Мейер полагают, что исихастские споры – отголосок движения «арсенистов», существовавшего в XIII в. Ф.И. Успенский видит в спорах варлаамитов и исихастов борьбу аристотелизма и платонизма,