

УДК 37.013.8 : 801.73 : 168

## **РАСПРЕДМЕЧИВАНИЕ СУБЪЕКТИВНО-ЦЕННОСТНЫХ РЕАЛЬНОСТЕЙ КАК УСЛОВИЕ И КОМПОНЕНТА АРТ-ПЕДАГОГИКИ**

**А.А. Богатырёв, О.П. Богатырёва**

Тверской государственный университет, г. Тверь

Распредмечивание рассматривается как восстановление на основе рефлексии, в том числе как «*восстановление к переживанию*» опредмеченных в литературных текстах смыслов культуры в соответствии с традицией Тверской герменевтической школы Г.И. Богина и программой педагогических новаций, связанных с решением актуальных задач арт-педагогика как перспективного направления подготовки юных читателей к жизни. Существенная регулятивная роль в педагогическом процессе отводится обучению трендам филологической рефлексии (фасцинативной, культуроведческой, стилеметрической, поэтологической) как условию осуществления педагогической миссии означенного направления.

**Ключевые слова:** *арт-педагогика, опредмечивание, распредмечивание, переопредмечивание, рефлексия.*

Распредмечивание субъективно-ценностных реальностей, или *смыслов-переживаний*, в составе стихии художественного текстообразования рассматривается как ключевая интерпретационная практика, группа практик, а также как локус и как *аспект внутри аспекта* дискурса современной арт-педагогика. В статье приводится исчисление и аналитический обзор ряда частных трендов интерпретационной практики распредмечивания в рамках одного из возможных *вариантов* трактовки арт-педагогического направления как сферы, проекта и акта педагогического действия в настоящем и ближайшем будущем времени. Инновационная составляющая арт-педагогического проекта в целом и в *филологической* области в частности трактуется как имеющая своими источниками, во-первых, большую мировую, европейскую и отечественную эстетическую традицию, включая достижения Тверской герменевтической школы Г.И. Богина [1; 2-5; 6.]; во-вторых, поворот стрелы времени<sup>1</sup> на циферблате типологии художественно-критической и педагогической

---

<sup>1</sup> Вероятнее всего, поворот стрелки случился, когда педагогическая идея делать гвозди (В. Маяковский) из детей уже потеряла часть своей привлекательности, а задача воспитания полноценного человека обрела определенное общественное признание.

рефлексии как компонент разработки психолого-педагогических - социально-психологических программ.

Термин *педагогика* понимается здесь во всей широте контекстов своих смыслов, значений и содержаний (в синхронии и диахронии), в то время как понятие *арт-педагогика* трактуется в достаточно суженном<sup>2</sup> ракурсе рассмотрения – как педагогика воспитания чувств и должного уровня сознания личности средствами т.н. эстетической коммуникации. Речь идет об эстетической коммуникации как «так называемой», которая одновременно несет в себе послание, отношение или вступает в ряд отношений к *этическому*, таких, как «глубоко пересозданная» форма этического послания, как имагинативная (термин Я.Э. Голосовкера [8]), как форма стимулирования этической рефлексии, как делегированная читателю рефлексия над множеством представленных в тексте альтернативных этических программ [9], как источник социальной адаптации и источник развития саморегуляции личности [7, с. 19], как некоторая изысканная оболочка этоса и пафоса, олицетворяющих стихии эмоциональной саморегуляции личности, как условия проживания эмоциональных контекстов и как условия неземного возвышения над эмоциями и страстями etc. Собственно эстетическое в европейской культуре изначально мыслится (а) как частная грань, (b) как воплощение и (с) как инобытие этического. Поиск некоторого единственно верного акцента в данном перечне, как и поиск последнего, решающего авторитета в отношении связи понятий этического и эстетического, будь то Ф. Шеллинг, Г.Г. Гегель, Платон или Аристотель [1], представляется здесь избыточным, коль скоро эстетическое этимологически [10, с.34] апеллирует к очевидному, ощущаемому, а не к «вычитанному». Вместе с тем невозможно отрицать, что очевидности усматриваемых смыслов, проявляющиеся в процессе чтения с пониманием, относятся к *добытым* на основе рефлексий над содержательной формой художественного сообщения посланиям.

### **Рефлексия**

Разработка такого направления, как арт-педагогика, представляется известного рода общественной (причем фактической, а не декларативной) реабилитацией **рефлексии** как источника смыслообразования (критики смыслов сообщения как художественной критики). В наиболее общем приближении *рефлексия* есть бытующая в сознании индивида связка между образом осваиваемой ситуации и накопленным опытом (такого рода определение рефлексии мы можем найти в работах Г. И. Богина, напр. [4, с. 17]), в том числе опытом чтения

---

<sup>2</sup> см. более емкое определение арт-педагогики в монографии В.П. Анисимова [7, с.10-20].

текстов и переживания смыслов. Многообразие разновидностей рефлексии над художественным текстом выступает одним из источников столкновения различных рефлексий. Например, рефлексии обобщающей (рефлексией мирового нравственного закона) и рефлексией индивидуализирующей (как средства и цели понимания).

### **Арт-педагогическая интерпретация как возможное средство профилактики алекситимии**

Потребностный край арт-педагогических практик во многом связан с развитием *схем индивидуации en gross*, в стилеметрическом ракурсе – ориентации в системе типов, стилей и жанров текстов культуры, в социально-коммуникативном ракурсе – индивидуализации человеческих характеров, переживаний, эмоций и чувств, в постижении единичного и неповторимого в просвете бытия. Следует отметить, что искусство относится к источниками средств выражения и коммуникации, которые порождают средства, *уже* содержащие в себе определенные цели (т.е. возбуждать в сердцах и умах людей высокие устремления, вызывать эмоции, воспитывать определенное отношение, транслировать великие идеи или формировать понятия). Содержательно связанный с задачей индивидуации т.н. *эмансипированный (индивидоцентричный, человекоцентричный, антропоцентричный) характер искусства как социокультурного феномена* многократно отмечается в трудах классических и современных исследователей [1; 11, с. 6 etc.; 12, с. 145]. Здесь в практике художественной коммуникации намечаются путь и средство *изживания алекситимии* (Sifneos 1968) как неготовности / неподготовленности индивида к концептуализации собственных переживаний, как состояния вялости / неразвитости душевных переживаний, способного в социальной сфере также выступать источником трудностей в общении, в частности, в области формирования представлений о других людях, об их отношениях, а также в сфере поиска общего языка с ними. *Алекситимия* (буквально – неготовность подобрать слова для своих страстей) есть обратная сторона эстетической невосприимчивости / анестезии / анэстесии [10, с. 80]. Которая определяется в общем случае как ослабление или утрата чувствительности к боли, к раздражителям. Она же ведет при определенных педагогических условиях к тому роду бесчувственности, которая сказывается в несформированности у индивида собственно человеческих чувств (например, любви, сострадания и т.д.). «О, я хочу ... Безличное — вочеловечить!» – восклицает лирический герой стихотворения Александра Блока (5 февраля 1914). Искусство (немыслимое в большой европейской традиции без мимесиса, мениппеи, катарсиса), начиная с театра и предшествующих форм, может быть помыслено как органон формирования и саморегуляции общественного сознания в виде

пробуждаемой рефлексии, чувств и эмоционально-насыщенных переживаний.

#### **Сенситивность / восприимчивость к смыслам**

Так случилось в европейской культуре, что понятие чувствительности / восприимчивости / сенситивности этимологически производно одновременно от чувства и смысла и при этом (в конечном итоге всякого эстетического анализа) обозначает чувствительность к смыслам культуры, в том числе к инокультурным смыслам. Здесь речь также может идти о *ступени роста* от cultural awareness (англ. сформированных представлений об иной культуре) к cultural sensitivity (англ. непосредственной чувствительности к культурному контексту рефлектируемой ситуации и к соположенным смыслам культуры).

Типология смыслов текста позволяет утверждать о *смыслах-переживаниях* как об особой группе смыслов в стихии смыслообразования, соотносимых, с одной стороны, со смыслами-ценностями [см. 13, с. 21], эмоционально-смысловыми доминантами [6] и с феноменологией человеческих эмоций и чувств [14, с. 157-160].

Одним из существенных аспектов в трудах Г.И. Богина является *критика агерменевтизма* как своего рода *эстетического дальтонизма* в области усмотрения смыслов [см. 5, с. 94-103]. Частным приемом означенного рода критики выступает перевод выражения на иностранный язык. Не переживаемая и не опознаваемая / не осознаваемая воспитанным на уроках литературы учителем-«алекситимиком» мезантропичность образа Раневской из «Вишневого сада» А.П. Чехова в полной мере выявляется в переводе ее фразы «Не плачь, мужичок!» как ‘Don’t cry, my little muzhik!’.

#### **Распредмечивание**

Понятие распредмечивания прочно ассоциируется с немецкой классической философией, с Г. Гегелем, с излюбленным философом немецких романтиков Фихте, его соревнователями. Переход энергии духа из опредмеченного в культурном объекте, артефакте следа в смыслополагание, деятельность, мыследеятельность, жизнедеятельность, свершение составляет его суть. Само «идеалистическое» понятие деятельности до поворота стрелы понималось в отечественной методологии литературного анализа в школе несколько плоско – как аналог производственного процесса, но не совсем так, как ‘die Tätigkeit des Geistes’ – букв. Деятельность Духа (Гумбольдт). Вычитание «духа» и «души» из содержания понятия деятельности результировало в выпадение многих пластов жизнедеятельности и связанных с ними интенциональных установок за рамки «серьезных» научных разысканий. Влюбленность, меланхолия, мечтательность, мнительность, стеснительность, неуверенность, скепсис, отрешенность, rescuelement (целостная рефлексия образа

своего «я», [15]), даже элементарный *человеческий интерес* маргинализуются в подходе к человеку и деятельности с точки зрения сугубо индустриальных отношений. Между тем и в марксизме философская трактовка категорий опредмечивания и распредмечивания человеческого субъекта включает «его приобщение к другим субъектам, включение в межчеловеческие отношения, в историческую связь с обществом» [16].

В попытках идти за смыслами текста мы находим оправдание такого введенного Г.И. Богиним понятия, как «*метасмысл*» (понятие [4], способное означать как категоризируемый смысл ряда смыслов, так и смысл, порождающий смыслы). Процессуальное рефлексирование переданного М.А. Булгаковым изначального образа «белого» плаща «с кровавым подбоем» [17] позволяет углубиться в переживание некоторым изображаемым человеком экзистенциальных проблем.

Опора на традицию Тверской герменевтической школы позволяет разрабатывать педагогические программы повышения чувствительности к художественному слову, в частности отношения к таким единицам, как содержательная форма текста *en gross* [2-5; 18; 19; 14], ритмическая структура текстопостроения, партитурность текстопостроения [21], игра на многозначности [13; 14], игра на импликационности / экспликационности [19; 21; 22], игра на определенности / неопределенности авторского повествования, ирония, пуант и т.д. [21]. Распредмечивание позволяет слышать нефальшиво музыку текста и музыку эпохи [20].

### **Фасцинация**

Фасцинация в сфере организации художественного сообщения, о которой в свое время писали В.А. Шрейдер, А.А. Брудный и с ними академик А.Н. Колмогоров, Ю.А. Филипьев [23], оказалась чем-то лишним в литературной критике совпадающего с последними декадами ушедшего 20XX в/ периода политизированных интерпретаций и переинтерпретаций литературной классики<sup>3</sup> и полу-классики. Между тем усмотрение хотя бы некоторых частных источников фасцинации делает чтение опережающим, глубоким по перспективе, по-настоящему насыщенным и интересным, социальным. В виртуозных интерпретациях Г.И. Богина созданный Б. Гребенщиковым образ «проворливого, как коростель» старика Козлодоева декодируется / этимологизуется как «вороватый», «увертливый», при этом «говорливый», отличающийся соответствующей сноровкой и этосом.

---

<sup>3</sup> Литературоведам, решающим, на чьей стороне симпатии автора «Тихого Дона» (белых или красных), видимо, не приходит в голову допущение о том, что в каталоге человеческих чувств существует такое, как сострадание к человеку.

Индивидуация выразительных средств текста идет рука об руку с индивидуацией смыслов текста. Они связаны принципом экономии, породившим т.н. технику герменевтического круга. Fascination стимулирует проспективную рефлексию в текстах с ретардацией. Классический текст Н. Готорна начинается следующим образом: 'Young Goodman Brown came forth at sunset, into the street of Salem village, but put his head back, after crossing the threshold, to exchange a parting kiss with his young wife'. Перевыраженность концепта «граница» света и тьмы, дня и ночи, дома и пустыни, невинности и греха в зачине новеллы задает метасмыслы, ключевые для понимания целого текста [24; 25]. При этом усмотрение смысла-переживания «тревожность» выступает *ключом к усмотрению* смыслов и идей текста.

#### **Культуроведческая рефлексия над художественным текстом**

Как известно, в «Вие» Н.В. Гоголя поле развертываемой в пространстве восприятия пугающей реальности определяется символикой, присущей православной конвенции (подпавший под запрет при Никоне конусоидный характер архитектурного облика храма): Церковь деревянная, почерневшая, убранная зеленым мхом, с тремя конусообразными куполами, уныло стояла почти на краю села. Заметно было, что в ней давно уже не отправлялось никакого служения [26, с 367]. Заметим сразу, что уныние не относится к христианским добродетелям, а напротив, рассматривается как грех.

#### **Стилеметрический подход**

Стилеметрический подход позволяет декодировать монады человеческих характеров и судеб по фрагменту повествования даже тогда, когда частичные прямые указания на количество, возраст, пол, социальное положение участников молчаливой беседы вынесены за рамки художественного изображения. Стилеметрическая рефлексия позволяет по части изображения достаточно корректно восстановить основные контуры большого эпического полотна. На основе малой части восстанавливается величественное целое исполненного драматизма повествования. «Голоса» персонажей в широком Бахтинском понимании они представляют жизненный опыт людей самого различного происхождения и образа жизни. (См. анализ фрагмента 'The Supper-Table' романа американского писателя Натаниеля Готорна (1804-1864) 'The Blithedale Romance' (1852) [21]).

#### **Подход к Тексту в широком семиотическом приближении и некоторые ближайшие горизонты арт-педагогического распремечивания и интерпретации художественного текста**

Поскольку *текст как явление культуры* есть понятие семиотическое / семиологическое (семиотика же нередко понимается как распространение лингвистических и филологических понятий в сродственные сферы [27]), многие интерпретационные практики,

исследованные и описанные в филологии, оказываются действенными во всей широте видов и жанров искусства. При этом важно помнить о полиперспективности понимания текста в аудитории учащихся / воспитуемых [28]. Следующие за распрямлением взрослого ближайшие педагогические задачи могут быть обозначены как актуализация понимания в аудитории воспитуемых / учащихся и переопределение. В частности, образец актуализации метасмысла – полистилистика «эстетического» послания духа музыки – как целого рассмотрен в работе, в которой анализируется проведенный в детской музыкальной школе концерт «Вася и волшебный таракан» [29, с. 158].

Распрямление, состоявшееся в поле действия с текстом одного, даже очень талантливого человека – еще не совсем арт-педагогика. Следующий шаг – коммуникация освоенной содержательности, *актуализация* смысла через актуализацию *содержательной формы* художественного сообщения, направленная на обеспечение проживания контекстов смыслообразования более широкой аудиторией реципиентов. Актуализация смыслов-переживаний может сопровождаться работой с эмоционально-смысловой доминантой<sup>4</sup> реципиента и продуцента текста [см., 6, разд. 2.4]<sup>5</sup>, решением задач педагогической герменевтики и арт-терапевтических задач.

В качестве следующего шага арт-педагогического процесса мыслится *переопределение*. Кратко переопределение может быть определено как перекодирование / интерпретация / перевод послания путем и средствами целостного преобразования, предполагающего замену ансамбля знаковых средств / выразительных средств текста, а также (чаще всего) и структуры отношений между ними при сохранении исходного букета / мозаики смыслов. Как нам представляется о *рефлексии переопределения* на материале изобразительного искусства<sup>6</sup> идет речь в статье И.Ф. Лельчицкой, когда, например, педагогом выделяются и отмечаются средства передачи / *пере-выражения* юными художниками житейных значащих переживаний тревоги, драматизма событий, контрапункта характеров и т.д., в частности, такие, как колористическое и графическое решение в

---

<sup>4</sup> Понимаемая как «система когнитивных и эмотивных эталонов, характерных для определенного типа личности и служащих психической основой метафоризации и вербализации картины мира и тексте».

<sup>5</sup> Опыт практической работы в области текстового анализа подсказывает нам также необходимость учета эмоционально-смысловых субдоминант текста как существенных источников нюансировки аспектов текстовой содержательности.

<sup>6</sup> «Мы не утверждаем здесь о детском искусстве, поскольку полагаем, что всё настоящее искусство – всечеловеческое, или одновременно и детское и взрослое» [30].

живописном тексте в их соотносительности со смыслами и событийными эпизодами биографии патриарха Иова [31:с.186].

### **Список литературы**

1. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. Минск: Литература, 1998. 1392 с.
2. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин: КГУ, 1980. 61 с.
3. Богин Г.И. Филологическая герменевтика. Тверь: ТвГУ, 1982. 87 с.
4. Богин Г.И. Схемы действий читателя при понимании текста. Калинин, 1989. 70 с.
5. Богин Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста. Тверь: ТвГУ, 1993. 137 с.
6. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики. (Модели мира в литературе). М.: Тривола, 2000. 248 с.
7. Анисимов В.П. Арт-педагогика нравственности: Монография. Тверь: ТвГУ, 2010. 320 с.
8. Голосовкер Я.Э. Избранное: Логика мифа: Сб. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, Университетская книга. СПб, 2010. 494 с.
9. Богатырёв А.А. Баланс познавательного, эстетического и воспитательного в литературном тексте для детей (на материале рассказа Н.С. Лескова «Привидение в инженерном замке») // Детская литература и воспитание: сб. тр. Междунар. науч. конф. «Детская литература и воспитание», Тверь, 11-13 мая 2006 г. Тверь: ТвГУ, 2006. С. 8-13.
10. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь. СПб.: Вейсман, 1899; М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1991. 1370с.
11. Левшун Л.В. История восточнославянского книжного слова XI-XVII вв. Минск: Экономпресс, 2001. 352 с.
12. Боярских Н.Е. Кому нужен (этот ваш) фольклор? // Педагогика XXI века: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 21-22 ноября 2012 г. Тверь: ТвГУ, 2012. С. 145-147.
13. Богатырёв А.А. Элементы неявного смыслообразования в художественном тексте. Тверь: ТвГУ, 1998. 101с.
14. Богатырёв А.А. Схемы и форматы индивидуации интенционального начала беллетристического текста. монография. Тверь: ТвГУ, 2001. 197с.
15. Марсель Г. Трагическая мудрость философии: Избранные работы. М.: Изд-во гуманитарной литературы, 1995. 216 с.
16. Определенное и распределенное // Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С. 461.



17. 17. Заботина Т.Е. Понимание художественного текста. Калинин, 1990. 32 с.
18. 18. Галеева Н.Л. Понимание текста как компонент деятельности переводчика художественной литературы: дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 1991. 189с.
19. 19. Оборина М.В. Понятия «импликационная и экспликационная тенденции текстопостроения» как средство интерпретации текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1993. 16 с.
20. 20. Пихновский П.В. Лингвофилософские основания риторики и герменевтики: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 Тверь, 2004. – 136 с.
21. 21. Богатырёва О.П., Богатырёв А.А. Стилистический анализ и интерпретация текстовой дробы на занятии по иностранному языку (на материале английского языка) // Мир лингвистики и коммуникации: электронный науч. журн.. 2006. Т. 1, № 3. С. 45-54.
22. Богатырёв А.А., Полежаева А.В. Пугнативы в беллетристическом тексте // Вестн. ТвГУ. Сер. «Филология». 2012. № 1. С. 115-120.
23. 23. Филиппев Ю.А. Сигналы эстетической информации. М.: Наука, 1971. 111 с.
24. Богатырёв А.А. Текстовые средства передачи значащего переживания тревожности (на материале зачина новеллы Н. Готорна) // Вестник ТвГУ. Сер. «Филология». 2007. № 10. С. 103-107.
25. Богатырёв А.А. Стилистическая схема интендирования тревожной тональности в беллетристическом тексте // Стил. – Бањалука – Београд, 2009. – С. 115-127. <<http://www.rastko.rs/filologija/stil/2009/16Bogatirjev.pdf>>(1-xii 2012).
26. Гоголь Н.В. Вечера на хуторе близ Диканьки. Миргород. СПб.: Азбука; Терра, 1996. 431с.
27. Горный Евг. Что такое семиотика? : // Радуга. 1996. С. 168-175.
28. Богатырёв А.А. Педагогический текст как пространство осевого прочтения // Матер. Конф. «Понимание в коммуникации – 5». М.: ГОУ ВПО МГПУ, ИИЯ, ИГИ, ИЯ РАН, 2011 С. 44-46. Электронная версия: Режим доступа: <<http://rykov-conf.narod.ru/poniml.html>>. (2011).
29. Якубовский Дм. Роль интерактивного концерта в современной педагогике // Педагогика XXI века: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 21-22 ноября 2012 г. Тверь: ТвГУ, 2012. С. 157-160.
30. Толстой Л.Н. Что такое искусство? // Л.Н. Толстой о литературе. М.: Худож.лит., 1955. С.318-484.

31. Лельчицкая И.Ф. Религия и художественное воспитание: нравственный подвиг патриарха Иова // Педагогика XXI века: матер. Всерос. науч.-практ. конф, 21-22 ноября 2012 г. – Тверь: ТвГУ, 2012. С. 185-186.

**DESOBJECTIVATION  
OF CULTURAL MEANINGS AND FORMS  
AS INSTANCE AND PART OF ART-PEDAGOGY**

**A.A. Bogatyrioff, O.P. Bogatyreva**

Tver State University

Pedagogical innovation in Art-pedagogical programs elaboration implies defining certain trends in teaching predispositions in Class Room reading practices. These may be named as fascination-focused, culture-focused, style-focused textual meaning and total text intention individuation approaches. Such trends are traced as focus on interpersonal meaning sensitivity, on Erlebnis of emotive purport within frame of text meaning construction and reconstruction. Desobjectivation of literary text meaning is viewed as the crucial point of teaching technique concerning the alexithymia problem as well as issues of (inter)cultural awareness / sensitivity, self-regulation in social context.

**Keywords:** *art-pedagogy, artistic text interpretation, desobjectivation of text meanings, reflectivity, hermeneutic sensitivity, regulative concept of Art.*

*Об авторах:*

БОГАТЫРЁВ Андрей Анатольевич – доктор филологических наук, зам. декана по научно-исследовательской работе педагогического факультета, профессор кафедры теологии ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: bogatyria@land.ru, bogatyria1967@gmail.com

БОГАТЫРЁВА Ольга Павловна - кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков естественных факультетов ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»; e-mail: olgabogatyreva97@gmail.com