

Белорусский государственный университет
Центр проблем развития образования

**Современные технологии
университетского образования.
Работа с текстом**

Сборник статей

Минск 2003

Редакционная коллегия: Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик.

Работа с текстом. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 1 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: ПроPILEI, 2003. 124 с.

Сборник является первым изданием в рамках исследовательского проекта «Современные технологии университетского образования», реализуемого Центром проблем развития образования БГУ.

В сборнике содержатся статьи, которые описывают конкретный опыт использования текстов в образовательном процессе, раскрывают методические и методологические аспекты данного вида самостоятельной работы, а также обсуждают проблемы повышения компетентности преподавателя в организации работы студентов с текстом.

Сборник адресуется преподавателям высшей школы, методистам.

Содержание

Предисловие

Работа с текстом в студенческой аудитории (методология и методика)

<i>Тягунова Т.В.</i> Метафизика текста и онтология «Я»	8
<i>Карпиевич Е.Ф., Краснова Т.И.</i> Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума)	21
<i>Мэйерс Ч., Джонс Т.Б.</i> Как интегрировать в учебный процесс тек- сты и выступления экспертов (реферат)	48
<i>Хвесеня Н.П.</i> Использование приема «Картография» в работе с текстом	64

Опыт работы с текстом в университетском образовании (рефлексия проблем)

<i>Корбут А.М.</i> Обмен впечатлениями о тексте: версия образования	70
<i>Кулинка Н.А.</i> Образование как коммуникативная система. Из опыта преподавания на факультете журналистики БГУ	79
<i>Смирнова Ю.С.</i> Восприятие и интерпретация текста по психологии	88

Практика повышения компетентности преподавателя в организации работы студентов с текстом

<i>Губаревич Д.И.</i> Из опыта проведения семинара для преподавателей БГУ «Учебная деятельность студента: как сделать работу с текстом эффективной?»	102
--	-----

Приложение. Картоотека способов работы с текстом	116
---	-----

Корбут А.М.
Обмен впечатлениями о тексте:
версия образования

В университете всегда был «черный рынок» литературы – текстов, которые читаются студентами, обсуждаются, которые переходят из рук в руки и которые трудно найти в учебных программах. Этот черный рынок переполнен самыми разными «товарами», но главная его функция, как и функция любого рынка, – обмен. Совершается обмен не столько самими текстами, хотя это тоже происходит, сколько тем особым видом продукта, который мы можем назвать *продуктом чтения*. Сам акт чтения происходит где-то в другом месте, черный же рынок нужен для обмена теми его результатами, которые нельзя найти или выставить на «официальном» университетском рынке. Продукты чтения, подлежащие обмену, – это продукты особо организованного, «подпольного» университетского производства под названием «чтение», в котором задействовано такое количество студенческих сил, что преподаватели, попадая на «официальный» рынок, с ужасом видят там пустые места и панически констатируют, что «студенты не читают». При подобной постановке проблемы в глаза бросаются две вещи. Первая состоит в том, что данная проблема – это проблема преподавателя, а не студента, именно он сознает, что чтения не происходит. Студенты же читают, но не так и не там, как и где им положено читать в рамках институциональной организации университета. Второй аспект – преподаватель формулирует свою проблему как проблему, концентрирующуюся на студенте. В принципе, он не может выразить свою проблему в ином языке, он всегда обязан привязывать ее выражение к студенческой ситуации, которая изображается *дефицитарной*, т. е. студент чего-то не может, не хочет, не делает, чем-то не владеет, чего-то лишен, в чем-то нуждается. Два этих аспекта неизбежно ведут к тому, что любая проблема, формулируемая преподавателем, изначально определяется как проблема, которая требует решения с его стороны. Он предстает источником активности, призванным восполнить «пробел» в студенте, тогда как студент – пассивная фигура – будет продолжать делать то, что он делает, пока преподаватель не начнет по-другому взаимодействовать с ним; например, он не начнет читать, если преподаватель не применит иные практики обучения. Преподаватель изначально «виновен» в происходящем в аудитории, но он принимает свою вину только в силу того, что изначально присваивает себе ответственность и власть контролировать процесс обучения.

Проблему существования черного рынка чтения в университете можно было бы тоже представить в риторике «студенты не читают». Тогда цель преподавателя заключалась бы в том, чтобы перевести ее на язык дефицита и педагогического вмешательства, цель которого – проникнуть на эту якобы закрытую территорию, которой не хватает чего-то существенного, и перевести происходящее там в формат занятий, придать этому образовательную форму. Однако для такой фантазии педагогической деятельности есть одно препятствие. Черный рынок не закрыт, любой может попасть на него, даже преподаватель, если согласится участвовать в тех обменах, которые происходят здесь. Констатация того факта, что студенты не читают, – это не столько констатация факта и не столько ложное утверждение, сколько признание того, что обмен продуктами чтения происходит за рамками аудитории, и это не позволяет контролировать и само производство – чтение, что отражается в другой не менее часто используемой риторической фигуре: «Студенты не умеют читать». Не умеют читать, видимо, в том смысле, что читают неправильно, возможно, слишком наивно, не понимая сути. Традиционное педагогическое сознание из этой ситуации совершает два по-своему логичных вывода, формулируя их в виде задач-вопросов. 1) Как сделать так, чтобы студенты *начали* читать? 2) Как сделать так, чтобы студенты *научились* читать? Оба эти вопроса исходят из того, что если преподаватель что-то кардинально не изменит в себе, а посредством этого – и в образовательной ситуации, то даже последние следы чтения исчезнут из аудиторий, и университет, традиционно связывавший свою судьбу с судьбой книг, перестанет исполнять свою роль. Образование станет бессмысленным. Однако такое заключение окажется излишним, если мы иначе представим педагогическую цель, отметив, что перед преподавателем сегодня стоит *этнографическая* задача, в том смысле, что в университете обнаруживается такой пласт различных культур, которые раньше оставались незамеченными, что вопрос должен формулировать не то, как вернуть чтение в аудиторию, а то, как ослабить свое стремление контролировать происходящее в ней, чтобы эти культуры не выталкивались из образования. Если традиционное понимание педагогической позиции – это понимание *активистское*, согласно которому педагог должен активно вовлекаться в ситуацию обучения и трансформировать ее так, чтобы в ней появилось то, чего там до сих пор не было, то, исходя из этнографической задачи, педагогическая деятельность становится деятельностью *наблюдательной*, наблюдением за тем, что уже имеет место, за живыми культурами. Преподаватель может подобно этнографу наблюдать за практиками, разворачивающимися в различных университетских культурах, и давать этим культурам место в своих текстах, на своих занятиях, в своей коммуникации. Это не значит, что он полностью

отстраняется от того, что видит. Скорее, он получает возможность вступать в диалог с другими типами действия и осмысления, которые конструируются в иных культурах. Культура преподавателя – это лишь одна из образовательных культур, которая не должна репрессировать иные способы восприятия и мышления, в том числе иные способы коммуникации, посредством специальных образовательных технологий. Полученное в результате своеобразное «этнографическое» знание может использоваться как внутри самих культур, так и в установлении диалога между ними. Соответственно, как и любой этнограф, преподаватель видит лишь публичное пространство, пространство обмена. Вполне вероятно, есть и другие пространства, но они скрыты от внешнего взгляда стереотипами видения. В таком случае одним из ключевых аспектов педагогической деятельности может стать работа с подобными стереотипами, в том числе стимулируемая наблюдением за студенческими культурами. Без такой *саморефлексии* мы рискуем рано или поздно подменить реальности иных способов осмысления образовательной ситуации собственной «правильной» их интерпретацией. Педагогические практики, по сути, становятся способом саморефлексии через рефлексию иных культур.

Ниже, на примере практики обмена впечатлениями о прочитанном тексте, мы попытаемся показать, каким образом возможна *педагогическая этнография студенческой культуры*. При этом описание будет разворачиваться из позиции рефлексивно действующего на черном рынке университетского чтения участника обмена. В этом смысле подобная установка – лишь попытка нащупать ту точку, из которой подобный анализ возможен. Пока лишь ясно, что она не совпадает с педагогической позицией, но и не идентична позиции студенческой, хотя и производна скорее от последней, чем от первой.

Что же именно обменивается на черном рынке чтения? Определенно, это не знания, не «реконструированные авторские позиции», не то, что «я понял». Скорее, это нечто, что можно условно назвать *впечатлениями*. Обмен впечатлениями – это обмен не содержаниями, извлеченными из текста, а образами, ассоциациями, состояниями, воспоминаниями, сопровождавшими чтение, всю ситуацию чтения в целом, а не только лишь текст. Они «схватывают» ситуацию читающего со всеми ее деталями, противоречиями и связями, то есть – как открытую конструкцию, которую можно и нужно сейчас обсуждать, которая без этого обсуждения лишилась бы самой своей главной составляющей, став просто разрозненным набором оставшихся в памяти отпечатков конкретного текста. Впечатления – эта та форма, которая придается всей драме отношений, участвующих в процессе чтения. Ее невозможно

зафиксировать никак иначе, например, при пересказе текста на занятиях или при его обсуждении в академической группе, где ее следы последовательно отсеиваются и стираются, чтобы придать речи должную формализованность и «образовательность». Ее эффекты не поддаются упорядочиванию на основе общего принципа. Единственное, что задает их форму, – это ситуация сообщения другому, коммуникативная ситуация. Желание обменяться впечатлениями, конечно, ограничивает произвольность выражения и требует его организации, но эта организация подчинена коммуникативным целям, а поскольку сам акт чтения тоже совершается в коммуникативной ситуации, в ситуации коммуникации с текстом, то сопровождающие его впечатления изначально определяются как коммуникативные и потому уже организованы как содержание коммуникативных отношений. Обмен с текстом и обмен с другим настолько тесно связаны, что при этом впечатления оказываются не столько «моими», сколько «нашими» – совместно моими, текста и другого, – возникая в коммуникации и развивая ее. Иными словами, впечатление – это минимальный коммуникативный акт, сопровождающий процесс чтения. Но он становится таковым лишь в ситуации обмена впечатлениями, когда ко мне обращается встречное высказывание, и я ввожу в ситуацию свои впечатления, до этого не существовавшие или существовавшие в какой-то иной форме. Требование отбрасывания впечатлений и обращение к тексту «как он есть», к тому, «о чем в нем говорится» сводит коммуникативность чтения к простому воспроизводству, или отражению его содержания и в итоге закрывает возможность обмена как такового, оставляя лишь путь коллективного принятия единой точки зрения или индивидуального решения «своей проблемы».

Обмен такими коммуникативными единицами как впечатления создает ситуацию *коммуникации о коммуникации*. Различные формы и виды коммуникации между студентом и текстом становятся предметом обсуждения, представления, оценивания. Они демонстрируют потенциал развития актуальной ситуации, которая тоже строится на разных подходах к выражению своих впечатлений. Это означает, что обмен при этом центрируется не столько на конкретных текстах, сколько на способах их прочтения. Отношения с текстом составляют содержание коммуникации о коммуникации, которая позволяет тем самым обнаруживать, какие новые возможности отношений открывают как высказываемые впечатления, так и текущая коммуникация о них. Такая вторичная коммуникация также позволяет дистанцироваться от того, что называют «собственной позицией». Если обмен воспринимается как обмен мнениями, тогда, скорее всего, он будет строиться на попытке прояснения и уточнения этих мнений, их кристаллизации, сопровождающейся постоянным возвращением к собственным взглядам. Если же

обмен видится как обмен впечатлениями в указанном выше смысле, тогда он фокусируется не на индивидуальных позициях, а на общей ситуации, что позволяет находить те возможности продления и преобразования коммуникации, которые в противном случае остаются скрытыми. С другой стороны, коммуникация о коммуникации менее «материальна», чем коммуникация о тексте. Она не направлена на прояснение объективной реальности текста, но и не материализует «мысли о нем», появляющиеся у читающего, в виде законченных суждений. Впечатления чаще всего мимолетны, секундны и необязательны, то есть в любой момент могут быть изменены, а потому отражают больше установившиеся при чтении в некоторый момент времени связи между студентом и текстом, которые трансформируются в процессе их обсуждения.

Обмен впечатлениями сложно формализовать, то есть свести к каким-то правилам. Он протекает стихийно и неупорядоченно. Черный рынок чтения – это скорее *рынок без правил*, чем рынок с правилами. Единственное требование, предъявляемое им, – это требование избегания официальных мест выговаривания, то есть правил. В остальном он упорядочивается так, как того требует конкретная ситуация обмена. Двое или несколько обменивающихся студентов создают локальный коммуникативный порядок, который разрушается сразу после обмена. Это порядок не в том значении, что внутри него все структурировано. Это порядок как серия последовательных ожиданий, постепенно меняющихся по мере коммуникации. У таких ситуативных порядков нет правил, они представляют собой взаимное согласование нескольких сторон, совершающееся в актах обмена. Этим они отличаются от «действий по правилам», осуществляемым на занятиях, где надо постоянно сверять свои коммуникативные акты с правильной их моделью. Отсутствие правил переключает внимание с поддержания собственной позиции на внимательное слежение за тем, что совершает другой. В *становящемся* порядке, в рамках которого общая реальность еще не дана, а значит, коммуникативная ситуация неопределенна, каждый из высказывающихся собеседников ориентируется не столько на согласование своих действий и слов с этой предполагаемой общей реальностью, как это происходит в ситуации *ставшего* порядка, сколько стремится определить, как другой взаимодействует и будет взаимодействовать с ним, чтобы согласовать осуществляющийся и будущий обмен.

Сам же обмен может протекать где угодно – на подоконниках, на скамейках, в общественном транспорте, на улице, во время занятий, в общежитии, в столовой, в библиотеке, в коридорах. У него нет строго отведенного места, это *рынок без места*, поэтому он создает свое место в любых условиях, но не привязывает его к ним, его места не фиксированы,

они возникают и исчезают там, где устанавливается и заканчивается коммуникативная ситуация. Подобная конструктивность распространяется за пределы только лишь содержания коммуникации и интенций участвующих в ней сторон. Она включает в себя все обстоятельства обмена, в том числе идентичность студентов, окружающие предметы, ощущение времени и т. д. Все обнаруживает свою сконструированную природу, и поэтому может быть установлено в любой ситуации и вовлечено в любую ситуацию, обеспечивая ей место в текущем процессе обмена. Ничто не привносится извне, но производится в виде значений в актуальном взаимодействии. Студенты наделяют смыслом себя, других, обстоятельства, оформляя в виде впечатлений, преследуя только локальные цели.

Обмен, рождающийся в любой точке и не подчиняющийся правилам, протекает без посредников и без контролирующей инстанции, в качестве которой привычно видеть преподавателя. Он *непосредственен*, поскольку две или несколько сторон, принимающих в нем участие и конструирующих его, обращаются друг к другу и воспринимают друг друга как обычных собеседников, а не как, например, «будущих специалистов» или «субъектов образовательного процесса». С одной стороны, они не выходят за рамки данной коммуникативной ситуации, они всегда находятся только в ней и все, что в ней происходит, вовлекается в обмен, становится предметом обмена и прямо связано с целями обмена. С другой стороны, здесь нет надситуативной фигуры или инстанции (реальной или воображаемой), которая наблюдает за ситуацией и направляет ее. Обмен нужен для обмена, а не для обучения или для преподавателя, который чаще всего выступает тем посредником, через которого совершается любая коммуникация. В этом смысле обмен впечатлениями по сути своей абсолютно *контекстуален*, но его контекстом выступает он сам, точнее, акты обмена, создающие соответствующую коммуникативную ситуацию. Здесь преподаватель или иная фигура, следящая за происходящим, противопоказана, поэтому преподавателю, чтобы принять участие в таком обмене (то есть попасть на черный рынок и начать обмен впечатлениями), необходимо перестать быть преподавателем. Это значит, что он должен, как и любой студент, конструирующий этот обмен, согласовывать свои действия лишь со всеми участвующими сторонами, то есть с самой ситуацией, а не с правилами, целями и идеалами, которым должно следовать образование и которые, по большому счету, стремятся стать принципами коммуникации. На черном рынке инициатива исходит от обменивающихся сторон, ни у одной из которых нет привилегированной точки зрения или более полного понимания происходящего. Чем он разнообразнее и насыщеннее, тем больше возможностей коммуникации он открывает.

Подобная *насыщенность отношениями* является особой характе-

ристикой обмена впечатлениями на черном рынке чтения. Любое впечатление собирает в себе множество связей – с прошлыми текстами, с другими людьми, с настоящей ситуацией, с фантазиями, с историей этого текста и т. д. Эти связи сложно взаимодействуют друг с другом, не образуя некоего гомогенного поля. Впечатления всегда фрагментарны, дробны, отражают отдельные аспекты и действие, то есть отдельные отношения. Когда они попадают в актуальную коммуникацию, то насыщают ее противоречивыми смыслами, смутными значениями, частичными восприятиями, которые начинают устанавливать отношения с такими же незавершенными впечатлениями, предлагаемыми другими студентами, и под влиянием насыщения ими меняют свое положение в коммуникации, трансформируя все ее пространство. Впечатления, формулируемые в данной ситуации, мало что говорят о текстах или о тех, кто их прочитал. Они говорят только о той ситуации, в которой появились, и которую они непрерывно видоизменяют.

Еще одной отличительной чертой черного рынка продуктов чтения выступает его *бесполезность* или *бесцельность*. Он не утилитарен и не прагматичен, у него нет специфической функции. Если в привычной образовательной ситуации коммуникация всегда четко привязывается к достижению конкретной цели – стать специалистом или научиться вести дискуссии и т. д., – то в данном случае он составляет простой акт участия в коммуникации, не ориентированной на получение чего-либо. В результате обмена никто ничего не приобретает. Однако это не значит, что ничего не происходит. Совместное конструирование локального коммуникативного порядка требует постоянного взаимного смещения обменивающихся сторон, и в этом смысле обмен предполагает обоюдную их трансформацию. Но эта трансформация, во-первых, динамична и, во-вторых, отменима. Завершение обмена означает и завершение трансформации, которая не сохраняется в виде изменения своей позиции и не переносится в другие ситуации. Позиция конкретных студентов до и после обмена остается прежней, хотя в рамках самого обмена она теряет свою устойчивость и претерпевает множество смещений, сдвигов, модификаций и др. Точнее говоря, нельзя даже сказать остается ли она прежней, поскольку на уровне черного рынка абсолютно все ситуативно, поэтому вне ситуации нет никакого Я и никакой позиции.

Это означает, что обмен впечатлениями – *обратимый процесс*. Он всегда может вернуться к начальной точке, он всегда может неожиданно прерваться или неожиданно начаться. Его обратимость говорит, что в нем нет закрепленных, устойчивых ориентиров. Любые впечатления подвергаются переформулировке по ходу коммуникации, как и способы восприятия себя или других. Говоря о впечатлениях, мы не говорим о самих текстах, но мы не говорим и о своих убеждениях и ценностях. Обмениваются лишь теми

событиями, которые произошли в процессе чтения, но которые вводятся в коммуникацию здесь и сейчас и которых в этом смысле до ситуации нет, они описываются как впечатления только внутри коммуникативных действий. Впечатления свободно формулируются, распадаются, переходят от одной стороны к другой, сливаются, разделяются, попадают в различные коммуникативные потоки, где получают новое значение и занимают новое место. Эти потоки не разделяются по своему содержанию, они не иерархичны. В традиционных образовательных ситуациях иерархичность отношений вызывает эффект необратимости коммуникации, содержание которой может переходить с одного уровня на другой (например, от преподавателя к студенту) лишь по строго определенным принципам и никогда не может быть возвращено в том же виде на исходный уровень. Здесь же одно и то же впечатление может быть пущено в обращение; впоследствии оно вернется в начальную точку в том же самом виде, не подвергнувшись изменению, но самим фактом своего включения в обмен оно меняет ситуацию, участвуя в ее конструировании.

Обмен продуктами чтения в пространстве черного рынка университетского образования формирует своеобразную культуру, соседствующую с другими культурами, присутствующими в университете. Эта культура практически не оказывает никакого влияния на те доминирующие практики обмена и чтения, которые сегодня осваиваются студентами и рассматриваются ими как единственно имеющие право носить имя образования. С точки зрения самих студентов этот рынок – нечто второстепенное, то, во что они вкладывают лишь свой собственный интерес и чему не хватает «законности», потому что эта культура не замечается в рамках официального образования и не имеет никакого статуса в пространстве институциональной власти. Но именно в силу этих особенностей стоит обратить на нее особое внимание. Отводя себе место неофициальной, эта культура обнаруживает границу, которую проводит господствующая культура обучения, жесткую границу между миром обыденным, повседневным и миром университета, в этой связи образование воспринимается не как процесс обмена, но как его гарантия. В ситуации же обмена впечатлениями образование предстает скорее как эффект коммуникации, нежели как ее среда или условие. До коммуникации образования нет, а поскольку коммуникация всегда устанавливается в локальном контексте и несет с собой некоторое его описание, то ситуативные различия между различными коммуникативными практиками создают возможность сосуществования множества версий образования, выговариваемых и практикуемых в различных ситуациях. Стремление к созданию одной окончательной версии образования, которую должны принять все

его участники и которой они должны придерживаться, пусть даже в рамках одного занятия или курса, – это стремление установить надситуативный порядок, определяемый одной инстанцией, чаще всего воплощаемой в фигуре преподавателя. Если же мы рассмотрим образовательную коммуникацию как пространство формулирования и взаимодействия разных версий образования в различных ситуациях, внутри разных контекстов, тогда мы сможем увидеть черный рынок продуктов чтения как одно из тех пространств, где образование рождается и продолжается лишь в актах многосторонней коммуникации и обмена, разворачивающихся в данных обстоятельствах и не представимых вне их. Его преимущество заключается в том, что он показывает, как можно сделать формулирование целей, задач, форм и условий образования не предметом решения отдельных структур или индивидов, а процессом постоянного обсуждения.