

## СОВРЕМЕННАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Л.Н. АЛЕКСЕЕВА

*Программа, заложенная в мыследеятельностном подходе, последовательно осваивает все основные философские понятия и формы деятельности.*

*Одним из важнейших моментов в этом освоении является методологическое изучение процессов понимания и построение практики мыследеятельностной герменевтики<sup>1</sup>.*

Итак, в чем же суть проблемы? Рассмотрим «предельные» задачи герменевтики в европейской традиции, определившие развитие наших представлений о понимании. Концентрацию на той или иной задаче можно пометить эпохами – эллинский мир, мир европейского средневековья, новое время, XXI век. Первому периоду соответствует глобальная задача введения посредника между позициями, которые друг друга исходно не воспринимают (толкование), второму – задача восстановления смыслов и значений религиозных текстов (интерпретация), наконец, третья задача – построение общего представления о мире в сложнодифференцированном, многопозиционном пространстве. Собственно философская герменевтика, начиная с Ф. Шлейермахера, рассматривается как особый метод, затем В. Дильтеем как основанный на интуитивном переживании, а не на категориальном мышлении. В рамках этой традиции разработаны такие знания, как: о предструктурах понимания (М. Хайдеггер), интенциональности сознания (Э. Гуссерль), конфликте интерпретации (П. Рикер) и ряд других. Комплекс этих представлений позволил выделить понимание как особый предмет знания, четко разграничивая его с другими процессами.

Проблемы XXI века обозначили новые задачи для развития теории понимания. Достаточно распространено определение нашего общества как информационного. Можно соглашаться или не соглашаться с этим определением, однако нельзя не обратить внимание на то, что в настоящее

время человек включается в большое число связей и отношений, причем как «по своей воле», так и насильственно. Понимание, основной функцией которого является схватывание и освоение внешнего для человека пространства, оказывается перегруженным. На современного человека обрушивается масса факторов, причем эти воздействия не скоординированы и «разрывают» его сознание на разные части, в разных направлениях. Как ответ на избыточное воздействие — притупление понимания и невосприимчивость. Как следствие — упрощение техник понимания. В результате просто организованное сознание оказывается более стойким в восприятии информационного потока. Сознание же, обладающее большим числом различий и разветвленными структурами, должно выработать свои технологии понимания, позволяющие дифференцировать потоки информации и выстраивать предметы понимания соответствующего уровня сложности. В рекламе борьба разворачивается за более яркие, ударные, «доходчивые» формы, в которых внимание сначала привлекается к определенному содержанию, а потом оно «вменяется» человеку как единственно верное.

Машины управления общественным сознанием убирают процессы понимания, сводя все к технологии «вменения требуемых заказчику представлений для группы лиц и обеспечения их быстрого перехода к контролируемому действию». Задача построения собственного видения действительности, текста, ситуаций коммуникации — задача, являющаяся неотъемлемой частью самоопределения человека в мире, оказывается забыта. Итак, целью теорий понимания на современном этапе должно стать формирование технологий и способностей понимания для расширенной коммуникационной среды современного человека.

Мыследеятельный подход связан с базовой схемой мыследеятельности, разработанной Г.П. Щедровицким и его коллегами<sup>2</sup>. В ней описаны три базовых слоя (мышления, мыслекоммуникации, мыследействия) и два ортогональных к ним процесса — процесса понимания и рефлексии.

Работая с этой схемой в традициях системного подхода (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.), мы вынуждены отказаться от ряда представлений о понимании как

последовательном наращивании смысловых полей самих по себе, как процесса разрастания и увеличения пространства интерпретации. Нас начинает интересовать, как понимание определяет и определяется другими процессами.

Для раскрытия представления о понимании в мыслительно-деятельностном подходе мы ставим перед собой задачу последовательно различить понимание и другие процессы; выявить некоторое общее описание понимания, позволяющее его изучать и конструировать средства понимания; рассмотреть, как понимание начинает включаться в мыслительное обеспечение практики.

Это задает особые сложности в исследовании понимания – если мы объективируем его, выделяем техники и способы понимания, то начинаем сводить его к понимающей работе, но тогда собственное содержание процесса понимания исчезает, начинает тяготеть к определенной «герменевтической» логике, т.е. выстраиваться как еще одна мыслительная технология. Если мы начинаем рассматривать понимание как субъективный процесс, то мера неопределенности нашего объекта возрастает.

На этом этапе рассмотрения процесса понимания центральным моделирующим представлением для нас является связь **позиция – предмет** (Схема 1), где в предмете фиксируется направленность понимания (на что устремлено, что осваивается пониманием и задает его объективированные характеристики), а в позиции фиксируется особенность того, откуда на данный предмет смотрит человек и что в этом предмете для него выделяется как существенное и смыслообразующее.

В слое мыслекоммуникации разворачивается обмен текстами между двумя и более позициями. Как правило, критерием понимания является возможность воспроизведения текста одного собеседника другим. Однако данная фиксация включает только одну из приведенных нами сто-

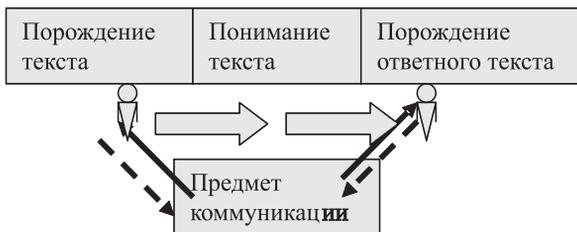
Схема 1



рон процесса понимания — удерживание предмета понимания в сознании понимающего. Вторая сторона — позиционность — пропадает, если понимание сводится к воспроизводству чужой позиции.

Формально любая коммуникация может быть сведена к «порождению» текста и «пониманию» текста (Схема 2). Из этого следует, что в принципе процессы порождения текста и понимания текста являются взаимно дополнительными процессами. Тогда вне порождения текста нельзя выработать понимание текста и обратно. Сколько-нибудь значимый уровень понимания предполагает, что само понимание будет отражено в определенном тексте. Далее — проблема герменевтического круга может быть продолжена. Необходимо предварительное понимание целого, чтобы понять отдельную часть и для понимания целого надо предварительно рассмотреть все части — это классическая трактовка Шлейермахера. В пространстве мыслекоммуникации герменевтический круг предстает в иной форме: если встречный текст не совпадает с исходным, то понимание не точно; если совпадает — то в нем нет понимания, а есть одно воспроизведение, не тождественное пониманию. Разорвать (или войти в) этот круг возможно, предположив наличие перехода от текста понимаемого к тексту вновь порождаемому. Существуют определенные формы, в которых этот новый текст остается текстом, связанным с исходным за счет понимания. На самом простом уровне такая связь может быть положена в позиционном пространстве, где порождаемый текст размещается самим понимающим относительно исходного: понимающий фиксирует и позиционно обосновывает те изменения, которые им вводятся в исходный текст.

Схема 2

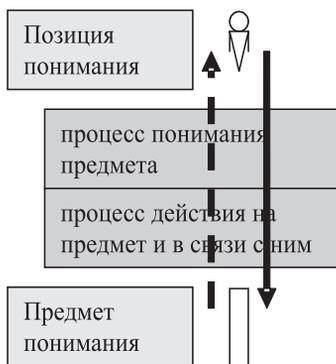


Наконец, в слове мыследействия понимание может фиксироваться как некоторое обоснование характеристик действия: в самом действии видно, какие характеристики являются понятными для действующего, какие характеристики находятся «вне» понимания действующего. Достаточно большое количество экспериментов сегодня показывает, что избыточное понимание (понимание избыточного количества характеристик ситуации) ведет к понижению эффективности действия. И вместе с тем недостаточность понимания часто приводит к ускоренному получению посредственного результата.

Понимание, возникшее в сознании человека в результате специально спроектированной ситуации с точки зрения мыследеятельности подхода не является собственным личным пониманием человека, так как в нем отсутствует позиционность. Знания о том, как в данных условиях должна быть выстроена способность понимания, аутентичного понимающему человеку, а не проектировщику рекламно-идеологической продукции, находятся на стадии складывания. Ясно одно — техники и способы перехода человека от понимания к действию тоже должны входить в его способность понимания. Это может быть выражено *Схемой 3*.

Таким образом, задавая обобщенную схему процесса понимания, связанную с одновременным построением предмета понимания и позиции понимающего, мы раскрываем ее в отношении схемы мыследеятельности как 1) возможно-

Схема 3



сти перехода от понимания к понимающей работе, где осуществленный процесс понимания начинает объективироваться понимающим человеком в мышлении; 2) как построение общего предмета и взаимоопределения между позициями различных людей; 3) как выявление связи между эффективностью действия и пониманием действующего человека.

Переходя к практике мыследеятельностного подхода, можно наметить ряд полей для организации процессов понимания на основе мыследеятельностного подхода. Они возникают при решении проектных, конструкторских, исследовательских и управленческих задач, связанных с развитием определенных практик.

В первую очередь, понимание необходимо привлекать в ситуациях, связанных с риском (исходно неоднозначные ситуации, требующие построения общих предметностей для разнопозиционного сообщества), ситуациях с постепенно затухающей активностью (ситуации распредмечивания<sup>3</sup> и новой предметизации для ранее сложившихся и устоявшихся коллективов, выполняющих однообразную деятельность в меняющейся среде).

Основными формами реализации мыследеятельностного подхода в практике с 1979 г. является форма организационно-деятельностных игр (далее ОДИ)<sup>4</sup>. ОДИ предполагает коллективно-распределенную мыслительную проработку проблемных ситуаций. Одним из образов человека на начальной стадии ОДИ являлся образ «человека с ведром на голове», глаза и уши которого закрыты набором представлений, норм, статусов, идеологием и т.п. В силу того, что набор у каждого человека свой, то эффективная организация коллективной работы является практически невозможной. На первом этапе он предполагает процедуру «распредмечивания», где под сомнение ставятся исходные представления как представления, работа с которыми мешает прохождению проблемной ситуации. Тогда перед человеком возникает особая задача новой «предметизации»: увидеть ситуацию и составляющие ее компоненты иначе, чем раньше. Причем это иначе — не просто требование произвольным образом изменить картинку, поменять старое на новое. В ОДИ необходимо сложить такое понимание, которое по-

зволяло бы организовать людей и определить свое место в решении проблемы, спрогнозировать результат и последствия предлагаемых проектных решений ситуации, пройти коллективное обсуждение и т.д. При работе с «распредмечиванием» и «предметизацией» основная роль принадлежит процессам понимания, как отвечающим за схватывание и удержание в сознании участников дискуссии предметов коллективной работы и общего обсуждения.

Остановимся на требованиях к способности понимания. В рамках ОДИ связан с возможностью человека удерживать в сознании одновременно и онтологические и деятельностные представления, понимать и принимать ограничения предметных представлений, различать значения и смыслы знаковых выражений и рядом других техник. Все это позволяет поставить вопрос о создании образовательных технологий, направленных на развитие способностей понимания у человека, предполагающего интенсивное участие в интеллектуально емких проблемных ситуациях.

Коллективом разработчиков под руководством Ю.В. Громыко была создана особая практика – мыследеятельностная педагогика<sup>5</sup>. В ее рамках предусмотрено прохождение учащимися специальных проблемных и задачных ситуаций, в которых осваиваются и тренируются мыследеятельностные способности учащихся, в том числе и понимание. Условием становления способности к пониманию является среда, в которой для участников возникают задачи на понимание, необходимость формирования предметного представления, смены точки зрения. Любая среда может быть проанализирована с точки зрения того, какие задачи на понимание в ней ставятся, насколько этот процесс может быть редуцирован и изменен.

Как особые формы сред, развивающих понимание, были построены турнир «Знатоки чтения» и коммуникативно-герменевтические тренинги<sup>6</sup>. Перед участниками ставится задача, решение которой предполагает осуществление понимания ряда материалов (разного вида тексты, видеоматериалы, коммуникационные тексты). При прохождении коммуникативно-герменевтического тренинга наличие позитивных сдвигов фиксировалось у 30 – 60% участников.

Описанные представления находятся в рамках системного подхода, требующего рассматривать процессы понимания как специфические процессы в системе других. Для мыследелятельности герменевтики важно, чтобы и теоретические конструкты и построенная на их основе практика позволяла иметь дело с сущностными характеристиками понимания (и далее – с развитием способности понимания), но при этом сохранять и учитывать целостность универсума мыследелятельности, в котором эти процессы и способности реализуются. Развитие технологий и способностей понимания в современном полипозиционном мировом пространстве определяет возможности проектных групп. С одной стороны, это возможности построить новые предметы деятельности, уйти от стереотипов, с другой – провести согласование и связь различных взглядов на решаемые проблемы. Развитие мыследелятельности герменевтики, усиливая эффективность работы с проблемными ситуациями и ситуациями смены стереотипов, позволяет продвинуться в общей программе формирования общества развития в России.

#### *Примечания*

- <sup>1</sup> Процессы понимания становятся одним из наиболее интересных предметов изучения, о чем свидетельствует целая серия методологических и научных разработок Н.Г. Алексеева, Г.И. Богина, Ю.В. Громыко, В.В. Знакова, Г.П. Щедровицкого и др.
- <sup>2</sup> См.: *Щедровицкий Г.П.* Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследелятельности. М., 1983.
- <sup>3</sup> Термины «распредмечивание», «предметизация», «перепредмечивание» были введена в практику ОДИ для обозначения особого процесса проблематизации имеющегося корпуса предметных представлений и построения совместного для коллектива предмета коллективной мыследелятельности. Использование данной терминологии позволяет более четко определить особенности процесса и результата понимания в системе других процессов, прежде всего, таких, как мышление и рефлексия.
- <sup>4</sup> См.: *Щедровицкий Г.П.* Организационно-деятельностная игра. Сб. текстов. Т. 9 (1, 2). М., 2004 – 2005.
- <sup>5</sup> См.: *Громыко Ю.В.* Метапредмет «Знак». М., 2000; *Громыко Н.В.* Обучение схематизации. М., 2006.
- <sup>6</sup> См.: *Алексеева Л.Н., Ассуирова Л.В.* Способы работы с пониманием текста, его анализом и интерпретацией. М., 2007.