

Министерство образования Российской Федерации

**ТАМБОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**Н. И. Колодина**

**ПРОБЛЕМЫ ПОНИМАНИЯ И  
ИНТЕРПРЕТАЦИИ  
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

Утверждено Ученым советом университета

Издательство ТГТУ  
Тамбов 2001

ББК Ш4/5  
К61

**Рецензенты:**

Доктор филологических наук, профессор ТГУ  
*В. Г. Руделев*

Доктор филологических наук, профессор ТГТУ

**Колодина Н. И.**

К61 Проблемы понимания и интерпретации художественного текста. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2001. 184 с.

ISBN-5-8265-0042-5

В работе предлагается теоретико-лингвистический подход, опирающийся на когнитивную методологию в рамках филологогерменевтического подхода.

Процесс понимания рассматривается как интеграция мыследеятельности и мыследействия. При этом выявляются и анализируются когнитивные единицы и когнитивные структуры, которыми оперирует читатель при рецепции художественного текста. Исследуется проблемы смыслопостроения в парадигме вторичной категоризации, что позволяет проследить соотношение средств текстопостроения с усмотренными смыслами.

Разработанная типология смысла дает возможность подойти к процессу понимания с творческой стороны и интерпретировать художественный текст достаточно глубоко.

Предлагаемая типология когнитивных единиц представляет структуру знаний индивида, что является принципиально новым в концепции анализа процесса понимания, направленного на построение смыслов художественного текста.

Монография может быть интересна как специалистам, занимающимся проблемами понимания и интерпретации художественного текста в филологической герменевтике, так и ученым исследующим проблемы когнитивного мировосприятия.

ББК Ш4/5

ISBN-5-8265-0042

© Тамбовский  
государственный  
технический  
университет  
(ТГТУ), 2001  
© Колодина Н. И., 2001

## **ВВЕДЕНИЕ**

Настоящая работа представляет собой исследование процессов понимания и интерпретации художественного текста.

Понимание художественного текста есть процесс, направленный на освоение читателем многомерной (Карасев О. В., 1992) художественной стороны текста. Интерпретация

художественного текста есть процесс усмотрения и освоения художественных смыслов, образующих план содержания художественного текста.

Проблемы понимания и интерпретации художественного текста исследуются психолингвистикой, когнитивной лингвистикой, а также герменевтикой.

Психолингвистика исследует процессы речеобразования, восприятия и формирования речи в их соотнесенности с системой языка. Когнитивная лингвистика изучает язык в его взаимосвязи с различными мыслительными структурами и процессами: вниманием, восприятием, памятью и так далее. Объектом исследования выступают различные структуры знания, языковые способы и механизмы их обработки, хранения и передачи, способы познания и концептуализации окружающего мира и их отражение в языковых единицах и категориях. Герменевтика занимается толкованием и интерпретацией художественного текста. В настоящее время благодаря усилиям таких ученых как Г. И. Богин, В. П. Литвинов, О. В. Карасев, Н. Ф. Крюкова сформировалась филологическая герменевтика, которая занимается исследованием процесса понимания художественного текста с позиций мыследеятельностной парадигмы. Кроме того, филологическая герменевтика занимается исследованием "звуков, букв, последовательностью слов" (Ледовских С. Л., 1999:120) в той степени, в какой возникает необходимость указать на соотнесенность средств текстопостроения с усмотренными смыслами.

Достижения в исследованиях проблемы понимания и интерпретации художественного текста в указанных науках позволяет представить специфику художественного текста, его структуру, основные способы текстопостроения.

Однако нерешенными остаются такие проблемы, как выявление мельчайших мыслительных единиц, которыми оперирует реципиент в процессе понимания и интерпретации; исследование механизма процесса построения смыслов художественного текста. В настоящей работе именно эти проблемы выступают **объектом** исследования. Для их решения предлагается теоретико-лингвистический подход, опирающийся **на когнитивную методологию в рамках филологического герменевтического подхода.**

В настоящей работе теоретическое и практическое описание усмотрения и построения предлагаемых типов смыслов производится на основе, с одной стороны, установления адекватности соотнесения средств текстопостроения с усмотренными смыслами, с другой стороны, анализа мыслительного процесса реципиента и "содержания компонентов структуры" (Китайгородская Г. А., 1986:14) этого процесса.

В рамках развиваемого подхода возникает необходимость в разведении понятий "познание" и "понимание".

*Познание и понимание* есть функции мышления, которые нельзя разделить. Факты, полученные современной наукой, подтверждают, что мыслящим человек становится благодаря обучению и общению в обществе с себе подобными. Важно считать установленным факт, что "без общения с людьми, без включения в коллектив, общественную жизнь ребенок остается животным и мышление у него не развивается". (Жданов Д. А., 1969:43).

В ранних работах Г. П. Щедровицкого и других представителей Московского Методологического кружка (ММК) мышление трактовалось, с одной стороны, как знаковое многоплоскостное замещение, возникающее на самой ранней стадии развития ребенка, с другой стороны, как суть решения задач и проблем, понятийный способ работы. Функции мышления не замыкаются только лишь на узнавании значений слов и понятий. Современные исследования в онтогенезе показывают: мышление формируется не ранее подросткового периода и обуславливается такими предпосылками как формирование личности, изобретение рассуждений и прочее. Из этого следует, что процесс познания первичен по отношению к процессу понимания, тогда как совершенно разграничить эти процессы невозможно.

При познающем освоении мира субъект противопоставляет себя постигаемому как объекту и выделяет в нем некоторые свойства, качества. "Совершенное "схватывание" действительности невозможно в принципе, но границы познания могут быть расширены в

ходе самого процесса познания" (Малин-кин А. Н., 1995:150), если познание есть процесс, способствующий приобретению новых единиц знания или переосмыслению имеющихся.

При активном герменевтическом понимании "человек смотрит на себя, смотрящего на мир" (Щедровицкий Г. П., 1992:21), где "культурной нормы существования оказывается недостаточно" (Литвинов В. П., 1992:16) и возникает необходимость совершать мыслительные усилия, осмысливать свои действия. Поэтому процесс понимания можно рассматривать с зависимых друг от друга сторон: понять - значит осмыслить и свои мыслительные действия, и содержание художественного текста, а также "понять что-либо - значит сделать его предметом собственной мысли". (Роговин М. С., 1981:134). В этом случае сущность активного процесса понимания будет составлять ряд усмотрений, "обусловленных в конечном итоге динамикой представлений". (Там же. С. 135).

Процесс понимания непосредственно связан с имеющимися знаниями любого порядка, которые часто называют "пресуппозицией" (Гак В. Г., 1977:20) или фоновыми знаниями. Если "знание не идентично пониманию" (Галеева Н. Л., 1994:79), то в процессе рецепции художественного текста активизация знаний, и прежде всего, экстралингвистических знаний, часто способствует более глубокому пониманию текста.

Понятие "понимание" в научной литературе рассматривают с различных точек зрения.

В психологической теории интеллектуальной деятельности выделяются две доминирующие точки зрения на понимание и соответственные им два значения термина "понимание" как: 1) процесса; 2) результата этого процесса.

Если под пониманием рассматривается протекание и результат процесса, то в этом процессе индивид воспринимает любые объект или явление и перерабатывает их как сигнал или знак. Вид и структура переработанного материала, а также способ переработки и получаемые результаты могут быть по своей природе различными. Таким образом, они представляют собой различные уровни "способности организма отображать окружающую среду и реагировать на нее". (Neumann W., 1976:373). Согласно этой точке зрения, способность понимать приписывается также и животным и проявляется тогда, "когда они воспринимают раздражители, сравнивают их с врожденными или приобретенными образами и приспособливают свое поведение к этим раздражителям". (Там же. С. 373).

Понятие "понимание" можно рассматривать более узко, если понимание "приложимо ко всем тем же сферам, в которых работает и познание, а класс потенциально понимаемых объектов по существу совпадает с классом потенциально познаваемых". (Нишанов В. К., 1970:9). Из этого следует, что способностью к пониманию обладает только человек.

К. Менг рассматривает традиционно-герменевтическую концепцию понимания как концепцию, для которой субъектом понимания является только человек. А объекты понимания – это события и элементы социального мира, например, тексты, действия и поступки человека, исторические события и другое. По К. Менгу, социальный мир характеризуется тем, что индивидуумы, живущие в нем, интерпретируют самих себя и свою социальную действительность. Аналогичного процесса в несоциальной действительности нет. В рамках этой теоретической концепции понимания предполагается реконструкция социальной системы значений. При этом К. Менг указывает, что не следует отождествлять понимание с процессами познания или объяснения. Он полагает, что пониманием можно обозначить реконструкцию структур значений субъектов, чьи действия и являются объектом понимания. "Объяснение этих действий является полным лишь тогда, когда не только осознаны умственные детерминанты этих действий (посредством реконструирующего понимания), но также и их материальные детерминанты". (Менг К., 1989:55).

В настоящей работе автор (К. Н.) придерживается концепции понимания, предложенной А. П. Тупицкой. Признавая понимание основной категорией герменевтики, А. П. Тупицкая понятие "понимание" трактует как "результатирующий процесс, сопровождающий рецептивную деятельность". (Тупицкая А. П., 1995:58). По ее мнению, решение проблем понимания непосредственно связано с проблемой смысла, его функционирования, а также способов и

условий возникновения или, согласно иной концепции (структурно-семиотической), способов и условий его передачи. А. П. Тупицкая полагает, что смысл поэтического текста можно определить как имеющее аксиологическую природу ментальное образование, не сводимое к сумме составляющих его элементов, которое возникает в процессе рецепции текста и основывается на построении иерархии связей и отношений между его компонентами в зависимости от установки воспринимающего. Понимание же в этом аспекте определяется как осмысление, конструирование смысла текста читателем на базе имеющегося лексического материала и с привлечением "личностных смыслов воспринимающего субъекта". (Там же. С. 59). Такая концепция понимания соотносится с представлением о понимании, как "со смысловым восприятием". Если рассматривать процесс понимания в корреляции, предложенных А. П. Тупицкой, двух процессов: процесс порождения текста соотносительно с автором текста, а процесс восприятия - с его читателем, то такой процесс понимания определяется, как "порождение собственного текста".

Поскольку процессы познания и понимания разделить невозможно, а в работе исследуется процесс понимания и интерпретации художественного текста, то возникает необходимость указать на ту концепцию процесса познания, которая взята за основу.

В настоящем исследовании используется концепция познания, разработанная Н. К. Вахтоминым (Вахтомин Н. К., 1978). Н. К. Вахтомин утверждает, что в процессе непосредственного взаимодействия предмета, явлений и человека последний либо *ощущает* эти предметы и явления, либо *воспринимает* их. В мышлении ощущения и восприятия перерабатываются в абстрактные коды, состоящие из единиц знаний, которые объединены по родственным качественным признакам от приобретенного опыта. Вновь приобретаемые ощущения и восприятия ассимилируются с уже имеющимися в памяти подобными единицами знаний, которые способны преобразовываться в представления. Ощущения и восприятия не являются функциональными единицами в процессе понимания (Вахтомин Н. К., 1978; Jackendoff R., 1983). Мышление начинает функционировать на уровне представлений. Строго говоря, на входе – ощущения и восприятия, на выходе – представления. Ощущения и восприятия ассимилируются с теми уже имеющимися единицами, которые были приобретены и осмыслены ранее.

*В процессе понимания активизируемая группа единиц знаний, приобретенных в результате какой-либо деятельности, вступает в интеграцию, что и приводит к формированию представления.* Сумма всех единиц знаний составляет структуру знаний индивида, а в процессе понимания единица знания становится необходимой когнитивной единицей в вопросе построения смыслов художественного текста. Необходимость выявления активизированных единиц знания в процессе понимания и интерпретации художественного текста обусловлена тем, что именно указание на эти единицы знаний (как когнитивные единицы) позволяет обосновывать и индивидуальность каждой интерпретации, и возможность множественности интерпретаций на основе соотнесения средств текстопостроения с построенными смыслами.

**Понимание представляет собой такую интеграцию мыследеятельности и мыследействования, в результате которой предполагается построение смыслов художественного текста.**

В настоящем исследовании под **мыследеятельностью** понимается осмысление реципиентом своих мыслительных действий, под **мыследействием** – действия с активизированным представлением или с активизированными представлениями в процессе понимания и интерпретации художественного текста.

Поскольку результатом понимания является смысл как некоторое знание, которое включается в уже существующую систему знаний или соотносится с ней, то "смысл как идеальная мысленная модель *создается* (конструируется) субъектом в процессе понимания текста". (Крюкова Н. Ф., 2000:15).

В монографии описывается механизм понимания и интерпретации художественного текста. А описание механизма процесса понимания правомерно требует указать и терминологически употребить те когнитивные единицы и когнитивные структуры, которые функционируют в этом процессе.

В предлагаемом исследовании разрабатывается такая концепция когнитивных единиц, взаимодействующих в процессе понимания, которая опирается на исследования авторов, работающих над проблемой мыслительных процессов реципиента как в области филологической герменевтики (Богин Г. И., 1993; Галева Н. Л., 1997; Казначеева Е. В., 2000), когнитивной психологии (Солсо Р., 1996), так и в философии, философской герменевтики, психологической герменевтики (Вахтомин Н. К., 1978; Щедровицкий Г. П., 1995; Брудный А. А., 1998).

Понимание и интерпретация есть два процесса, протекание которых в принципе возможно раздельно. Понимание без интерпретации вполне возможно, например, когда понимание не вербализуется. Так же как и интерпретация еще не есть понимание, поскольку не каждая интерпретация репрезентирует именно осмысливаемый процесс понимания, например, пересказ текста еще не есть интерпретация.

Ю. А. Цофнас указывает на ряд способов фиксации предмета понимания: "1) непосредственно, имманентно, вне возможной знаковой функции; 2) репрезентативно, т.е. через знаки – посредники и представители объекта. Слишком часто встречающееся отождествление понимания с интерпретацией отражает именно второй способ. Здесь, в свою очередь, возможны два варианта: 2а) денотативный план, когда через текст строится картина реальности, и 2б) авторский план, когда за текстом открывается его автор. Текст может быть и представителем другого текста; 3) рефлексивно, т.е. как знание о знании, как средство интроспекции, самопонимания и т.п." (Цофнас А. Ю., 1989:48).

В настоящем исследовании под **интерпретацией понимается способ словесной фиксации понимания.**

Во-первых, ключевым понятием герменевтики является "*горизонт понимания*". Это понятие может трактоваться как "совокупность предсуждений и предрассудков". (Арнольд И. В., 1992:37). И те и другие обусловлены образованием и жизненным опытом, поскольку и автор, и читатель принадлежат каждый своей эпохе, воспитаны в определенных мировоззренческих концепциях и в определенной социальной среде. С подобным утверждением соотносится представление о невозможности выхода за пределы "*горизонта понимания*", как за пределы субъективного тезауруса реципиента.

Во-вторых, к "*горизонту понимания*" можно отнести и "*жанроустановление как условие разумного чтения*", в случае, если "*ситуация чтения включает не только текст, но и многие черты личности читателя, и что-то от личности писателя, и что-то от обще- и национально-культурной обстановки и пр.*" (Богин Г. И., 1995:112). В подобном аспекте ситуация чтения фактически равна "*горизонту понимания*".

Другое ключевое понятие, важное для предпринимаемого исследования, – "*герменевтический круг*". И. В. Арнольд трактует герменевтический круг как движение мысли реципиента от догадки об общем смысле текста к анализу его частей, подтверждающему или отвергающему эту догадку и наращивающему новые, более частные смыслы. Последующее возвращение к целому уточняет интерпретацию и дает новое толкование частностям. Понимание, таким образом, "*освобождается от произвола «озарений» и опирается на факты*". (Арнольд И. В., 1992:36).

Д. Реале и Д. Антисери представляют герменевтический круг как неоднократное обращение к памяти. "*Основываясь на культурной памяти, интерпретатор делает предположение. Лишь последующий анализ текста и контекста покажет, насколько верен первый проект. Если текст «оказывает сопротивление», рождается второй проект, и так до бесконечности*". (Реале Д., Антисери Д., 1997: 424).

В предлагаемой работе термин "герменевтический круг" трактуется как движение мысли реципиента от активизированных когнитивных единиц знания через их интеграцию к усмотрению представлений, затем к формированию и осмыслению когнитивных структур и к смыслопостроению. В этом аспекте *герменевтический круг определяется как ментальный алгоритм понимания и интерпретации художественного текста.*

**Смыслопостроение - это процесс осмысления и построения смыслов художественного текста.**

Исследование проблемы понимания и смыслопостроения при рецепции художественного текста требует разведения понятий "*содержание*", "*значение*", "*смысл*", поскольку наблюдающиеся в современной герменевтике разночтения этих понятий приводят к необоснованным спорам в подходе к процессу понимания. Г. И. Богин в статье "Переход смыслов в значения" (Богин Г. И., 1995:8) приводит в качестве примера предложение, где значение лексической единицы, представленное толковым словарем из пре-дустановленного набора сем, не совпадает со смыслом, который репрезентирован в предложении "Ах, юноша, какой Вы умный!". Слово "умный" в приведенном употреблении не имеет значения – "обладающий умом, толковый", а скорее наоборот. Следовательно, описание предмета в тексте "может производиться некоторой последовательностью пропозиций разного порядка" (Галеева Н. Л., 1993:4), а смыслы при этом входят в содержание текста. Кроме того, "обозначая предмет как целое, выполняя по отношению к нему функцию метки, словесный знак характеризует этот предмет не полностью, а лишь со стороны каких-то одних его признаков и тем самым открывает простор для актуализации других его признаков". (Гуськова Е. В., 1994:35).

*Содержание текста* передается средствами прямой номинации, вступающими в различные семантические связи. **"Содержания - это предикации в рамках пропозициональных структур"**. (Богин Г. И., 1995:4). Содержание представлено в составе значений. "Значения необходимы для построения тех предикаций, без которых не было бы содержания" (Богин Г. И., 1999:82). Чаще содержание текста читается в фабуле, в сюжете текста и не требует мыслительных усилий. В этом аспекте "сюжет – это открытая структура связей и соотношений образов и мотивов, представляющая собою каркас или общую конструкцию словесно-художественного произведения". (Виноградов В. В., 1959:11).

Смыслы в художественном тексте организованы таким образом, что, сохраняясь в памяти реципиента, способствуют пониманию текста как единой структуры *средств текстопостроения и средств смыслообразования.*

*К средствам текстопостроения относятся все экспликационные средства текста, а к средствам смыслообразования – все импликационные средства, которые усматриваются в процессе понимания.*

Экспликационная сторона текста – это внешняя сторона, которая дана непосредственному наблюдению. Под внешней стороной текста понимается совокупность языковых средств. Импликационная сторона текста – это внутренняя смысловая сторона, которая формируется в процессе понимания.

В настоящем исследовании под термином "*смысл*" имеется в виду категория оценки. **Категория оценки – это логическая форма мысли, формирующаяся в процессе категоризации переживаний персонажа; состояния личности персонажа; видов природы и внешности персонажа; ситуации, тональности; отнесенности описываемых событий к определенному месту и времени; сопоставляемых ситуаций или персонажей.**

**Смысл рассматривается как категория, поскольку в процессе его построения он (смысл) выполняет функции присущие категории, т.е. функции членения и синтезирования.**

Подход к процессу понимания и интерпретации как к процессу, в котором функционируют когнитивные единицы, дает возможность представить *структуру знаний индивида и описать механизм процесса понимания*. В этой связи вводится термин "**базовая совокупность единиц знаний**", который определяется как **вся структура знаний индивида, приобретенных от любого вида деятельности или взаимодействия с окружающей действительностью**. Приобретаемый какой-либо опыт откладывается в памяти индивида в виде мельчайших единиц знания о чем-либо или чего-либо.

Понимание рассматривается как процесс, обусловленный структурными связями между единицами знаний. В работе предлагается типология единиц знаний, которые являются мельчайшими когнитивными единицами. Когнитивными единицами они полагаются потому, что в процессе их осмысления они подверглись процессу категоризации и образовали устойчивые связи с другими единицами. В этом аспекте все осмысленное в памяти индивида предлагается рассматривать в виде набора единиц знаний.

В исследовании вводится понятие "**мнемо-единица знания (МЕЗ)**" индивида под которым понимается собой **мельчайшая когнитивная единица**.

**МЕЗ – это такая мельчайшая единица знания, активизирующаяся в оперативной памяти индивида, которая вступает в интеграцию с другими мельчайшими единицами знания в процессе понимания и интерпретации художественного текста.**

Формант "мнемо" используется в предлагаемом термине с целью показать, что все мнемо-единицы знаний хранятся как в кратковременной, так и в долговременной памяти индивида и активизируются в той или иной требуемой комбинаторике в процессе понимания и интерпретации художественного текста. Установить комбинаторику активизированных МЕЗ удастся лишь при вербализации. Основанием для подобного утверждения послужили исследования ученых (Греченко Т. Н., 1979; Голант Р. Я., 1935; Muller G., 1900; Piltzecker A., 1900) долговременной и кратковременной памяти, нейрофизиологических механизмов памяти. Эти исследования экспериментально доказали, что вся информация, которой оперирует индивид, есть "взаимодействие кратковременного и долговременного процессов". (Греченко Т. Н., 1979:5).

В процессе понимания эта мнемо-единица знания всегда вступает в интеграцию с какой-либо другой единицей или единицами. Например, зеленый цвет в мыслительном процессе невозможно представить просто как зеленый цвет, который не имеет предметной принадлежности. Зеленым может быть просто полотно, какое-либо пространство, лист, предмет и т.п., но зеленый цвет не "привязанный" к чему-либо предметно представить невозможно. Таким образом, знание о зеленом цвете полагается как мельчайшая когнитивная единица знания, которая вступает в интеграцию с другими единицами знания в мыслительном процессе индивида.

Базовая совокупность мнемо-единиц знаний используется при рецепции художественного текста в процессе понимания и характеризуется тем, *что эти МЕЗ вступают в интеграцию друг с другом лишь по таким родственным качественным признакам, которые допускают формирование представления*. Например, у индивида есть единица знания, которую он может вербализовать словом "круглый". Есть единица знания, вербализуемая словом "квадрат", но индивид не может сформировать представление "круглый квадрат", т. к. эти две единицы знаний "круглый" и "квадрат" не вступают в интеграцию.

В процессе понимания обнаруживаются новые связи между уже имеющимися МЕЗ или формируются новые.

В работе вводится понятие "**мнемо-паттерн**", под которым понимается когнитивная структура.



**Мнемо-паттерн – это мыслительный образ, сформировавшийся в результате категоризации представлений чего-либо или представлений о чем-либо.**

В качестве примера может быть взят отрезок текста из романа "Отцы и дети" И. Тургенева. "Попадались и речки с обрытыми берегами, крошечные пруды с худыми плотинами, и деревеньки с низкими избушками под темными, часто до половины разметанными крышами, и покривившиеся молотильные сарайчики с плетеными из хвороста стенами и зевающими воротницами возле опустелых гумен, и церкви, то кирпичные с отвалившеюся кое-где штукатуркой, то деревянные с наклонившимися крестами и разоренными кладбищами".

В процессе понимания реципиентом этого текста происходит активизация МЕЗ о разваливающихся деревнях, способствующая усмотрению представления о том, что автор хотел показать состояние деревень в условиях нового исторического времени; приход новых отношений в хозяйствовании, как со стороны хозяина, так и со стороны крепостных. Может быть усмотрено представление обо всей крестьянской Руси накануне отмены крепостного права. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "плохое хозяйствование Николая Кирсанова", "необходимость строгого режима для поддержания порядка", "переломность исторического момента, характеризующегося нестабильностью", "бедность крепостной России", "крестьянская Русь". Активизация МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа художественной литературы, способствует усмотрению представлений о звучании отрезка текста и об авторском отношении к русской земле. Категоризация таких представлений выводит к формированию мнемо-паттернов "певучесть", "любовь автора к русской земле".

Описание механизма процесса понимания и интерпретации художественного текста представляет собой описание действующего по схемам, являющееся подчинением требованиям мышления. Рассмотрение процесса понимания как действующего по схемам опирается на кантовскую концепцию схематизма процесса понимания (Кант И., 1995), **отсюда в настоящей работе действующее по схемам понимается как мыследействие с представлением чего-либо или о чем-либо.** В процессе понимания активизируемые МЕЗ, вступая в интеграцию, способствуют усмотрению представления внешности, предмета или природы, что и представляет собой схему действия с представлением человека, природы или предмета.

В качестве организующего начала в процессе понимания в настоящей работе рассматривается *рефлексия*.

**Рефлексия есть обращение мысли на собственный способ категоризации.** Такой подход к понятию "рефлексия", с одной стороны, позволяет показать рефлексивный процесс как процесс, способствующий *обогащению* и переформированию базовой совокупности МЕЗ реципиента, с другой стороны, представляет рефлексия как направленную деятельность, выявляющую в структуре взаимозависимые МЕЗ и связи между ними. Рефлексия начинается тогда, когда начинается процесс мыследеятельности. Реципиент осмысливает шаги своих мыслительных действий и одновременно осмысливает собственный способ категоризации усмотренных мыслительных образований.

В *настоящей работе* описывается процесс смыслопостроения, который рассматривается как процесс, произведенный реципиентом. В данном исследовании реципиент является **"модельным"**. По словам Умберто Эко "читатель описан как свойство самого текста, реализованное языком. Читательская стратегия является частью стратегии авторского выражения, а автора и читателя следует принимать в модельном смысле". "You cannot use the text as you want, but only as the text wants you to use it" (Есо, р. 9). Реальный человек, обращающийся к книге, может соответствовать этой модели в большей или меньшей степени. В лингвистический предмет исследования включается человек с его знаниями, которые требуются для понимания текста.

## Глава 1

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОНИМАНИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

#### 1.1 Проблема понимания и интерпретации в историческом развитии филологической герменевтики

Герменевтика – наука о понимании и интерпретации художественного текста. Она имеет многовековую историю, связанную с Древней Грецией и именем Аристотеля. Название науки "герменевтика" происходит от имени бога Гермеса, в обязанности которого (согласно античным мифам) входило разъяснение людям воли богов. С появлением письменности у герменевтики возникла новая задача: она стала способом "правильного" или даже "исправляющего" истолкования текста и его "подлинного" понимания, причем понимания и истолкования для тех, кто владел этим умением понимать и истолковывать, но нуждался в точном знании текста. Письменные источники стали считаться не только продуктом умственного труда, но и той "реалией", которая способна "жить" в сознании и понимании других людей, обособляясь от сознания создавшего их автора.

До XIV в. главным заказчиком толкования текстов была церковь. Присвоив себе монополию на понимание и толкование догматов веры, церковь и ее служители интерпретировали содержание "священных книг" огромному большинству абсолютно неграмотных масс. Обучая богословов и монахов грамоте, пониманию и истолкованию текстов, церковь нуждалась в определенном учении, в теории и методах истолкования текстов. Но с появлением различных переводов Священного Писания, расширилась и сфера герменевтических споров по поводу "правильности" понимания.

Проблема понимания повлекла за собой вопрос об интерпретации, поскольку никакая интерпретация не могла сформироваться без уже имеющихся в распоряжении данной эпохи способов понимания мифа, аллегории, метафоры, аналогии и т.п. Об этой связи интерпретации, взятой в строгом смысле как толкование текста, с пониманием, трактуемым в широком смысле как постижение знаков, свидетельствует одно из традиционных значений самого слова "герменевтика".

И в эпоху античности, и в средневековье толкователи "священных текстов" были далеко не единодушны между собой в вопросе о смыслах того или иного термина, выражения. В годы Реформации ситуация обострилась: филологи, историки и юристы вели нескончаемые дебаты об аутентичности и сакральности текстов. Как понимать ту или иную юридическую норму, есть ли гарантии адекватности интерпретации текста? Возможно ли одно определенное толкование или же герменевтическая задача бесконечна? Именно в годы Реформации появилась филологическая герменевтика, ставившая вопросы нового прочтения античных источников, - нового, но с целью очищения их смысла от наслоений и искажений. Филологическая герменевтика была нацелена прежде всего на очищение текста ради нахождения его подлинной основы, откуда уже возникла возможность освободиться от искажений смысла, внесенного богословами.

Герменевтика, рассматривающая проблемы истолкования и понимания письменных источников, появилась только в середине XIX в. в рамках экзегезы – такой дисциплины, цель которой состоит в том, чтобы понять текст, исходя из его интенции (от лат. *intentio* - намерение, тенденция, стремление). Понять на основании того, что хотел бы этот текст сказать, так как всякое чтение текста связано с вопросами: "С какой целью он написан?", "Внутри какого исторического общества должен быть прочитан?". Экзегеза включала в себя теорию знака и значения, как это видно, например, в "Христианской доктрине" Св.

Августина. Это означало, что если текст рассматривался как "носитель" нескольких смыслов и, если обнаруживался исторический и духовные смыслы, то возникала необходимость прибегать к более сложному понятию значения. Интерпретационная цель сводилась к преодолению культурной дистанции, отделяющей читателя от чуждого ему текста. Смысл, которым овладевал читатель должен был быть включен в понимание самого интерпретатора.

Общая герменевтика, появившаяся в конце XVIII – начале XIX вв., становится философской наукой благодаря Ф. Шлейермахеру (1768 – 1834) и В. Дильтею (1833 – 1911).

В объяснении термина "понимание" обозначились различия в подходах. Если Ф. Шлейермахер пишет о понимании как искусстве, то в этом случае он полагает, что пониманию можно научиться (т.е. овладеть его техникой) подобно, например, искусству логически мыслить, писать, читать и т.д. Для этого необходимо изучить систему правил и сознательно ее применять. Согласно Ф. Шлейермахеру, задача понимания состоит в проникновении за рамки внешнего выражения мысли, т.е. в выявлении внутреннего (индивидуального) мышления, которое легло в основу данной речи. В центре внимания оказывается сам процесс проявления мысли в ее языковой оболочке. При этом особый акцент делается на то, каким образом в этом процессе обнаружения мысли можно уловить индивидуальное своеобразие автора текста.

Большое значение в становлении герменевтики как науки, изучающей проблемы понимания и интерпретации текста, имели идеи В. Дильтея. Они нашли свое развитие в его исследованиях истории герменевтики, которую он определил как учение об искусстве понимания письменных фиксированных проявлений жизни. Интерпретация, которую В. Дильтей связывает с письменно зафиксированными документами, является всего лишь одной из областей значительно более широкой сферы понимания. В. Дильтей видит в герменевтике основание всех наук о духе, философский аспект природы, исторического познания и историчности самого человека. Жизнь, по В. Дильтею, постигается через "внутренний опыт", через субъективное переживание. Он полагает, что герменевтический способ понимания или истолкования осуществляется на основе проникновения в субъективный мир, в "жизнь" деятелей данной эпохи, совокупно несущих в себе ее "дух".

В. Дильтей под пониманием, находящим свое завершение в интерпретации, подразумевает такой процесс, в котором посредством чувственно воспринимаемых знаков познается психическое. В. Дильтей указывает, что понимание не только всегда мировоззренчески направлено, но и различается по направлениям, которые обуславливаются прежде всего интересами. Интересы же детерминированы общественными отношениями (Dilthey W., 1972).

Другое направление в развитии герменевтики связано с именем М. Хайдеггера (1889 – 1976). Он перенес герменевтическую проблему понимания в плоскость *онтологии* понимания. Понимание рассматривается уже не как способ познания, а как способ бытия. Способ бытия раскрывается через смысл бытия. Понимание стало структурой, онтологическим измерением человеческого бытия. При этом проблема смысла бытия может быть понята только в том случае, если ясно через какое сущее можно постичь смысл бытия. По М. Хайдеггеру, постичь проблему бытия означает сделать прозрачным определенное сущее и нас, ищущих смысл бытия. При рецепции текста встает вопрос, что это за сущее, бытие которого заключается в понимании (Хайдеггер М., 1993). Вопросы, которые ставил М. Хайдеггер не потеряли своей актуальности до настоящего времени. Возможна ли множественность интерпретаций? Как уладить спор между соперничающими друг с другом интерпретациями? Эти вопросы не рассматривались в фундаментальной герменевтике, поскольку герменевтика имела целью не их разрешение, а их устранение. Герменевтическая проблематика перевоплощается в экзистенциальную аналитику.

Постепенно герменевтика превращается у М. Хайдеггера в универсальное орудие "самоосвобождения" самосознания и "прорыва" к истинным способам мышления и жизни.

Понимание, по М. Хайдеггеру, трактуется как внутренняя сила, способность чувствовать то, что таится в глубинах бытия, что имеет онтологическое значение, указывает на праснову "бытийности", взаимодействует по кругу с предчувствием в потоке субъективных переживаний данного лица. Поэтому понимание становится модусом существования человеческого сознания. А содержание понимания рассматривается как угадываемая структура самого бытия.

Вторая сторона понимания у М. Хайдеггера всегда относится к будущему и имеет проективный характер. Любой акт понимания – это "проект" выхода за рамки непосредственно данного смысла и представляет собой формы бытия в тенденции.

Новым шагом в становлении герменевтики как науки, изучающей процессы понимания и интерпретации, стала работа Х. Г. Гадамера, который в 1960 г. опубликовал ставшую классической работу "Истина и метод" (Гадамер Х. Г., 1998). Он отталкивается от мнения М. Хайдеггера о том, что герменевтический круг нельзя трактовать как порочный или как неустранимое неудобство. По мнению Х. Г. Гадамера, в герменевтическом круге заключена позитивная возможность постижения изначального, возможность, улавливаемая лишь тогда, когда первая и последняя задачи интерпретации естественным образом понята: не допускать привнесения того, что проистекает из предвидения, предзнания случайного или общепринятого свойства. Существенно здесь оказалось не указание Х. Г. Гадамера на герменевтический круг, перед которым находится интерпретатор, а наблюдение, что в нем есть онтологически позитивный смысл. Х. Г. Гадамер ставит вопрос о необходимости слушать и слышать текст.

Утверждение Х. Г. Гадамером того, что понимание должно быть реализовано методологически последовательно, а интерпретация должна представлять собой завершение понимания, в той степени, в которой оно (понимание) преодолевает географическое, историческое или культурное расстояние, отделяющее текст от интерпретатора, соответствует концепции понимания и интерпретации как завершения понимания в предлагаемой работе.

Понимание рассматривается Х. Г. Гадамером не в прежнем традиционном плане, как акт человеческой деятельности, а в духе М. Хайдеггера, как базисный "способ бытия в мире". Оно всегда является историческим и лингвистическим событием в культуре, естествознании, науке, жизни. Интересно, что Х. Г. Гадамер обращает внимание на возможность применения категории понимания не только к анализу текстов, но и ко всем без исключения явлениям жизни. В этой связи Х. Г. Гадамер подчеркивает исторический и диалектический характер самого процесса понимания (Gadamer H. G., 1960).

Распространение и влияние герменевтики Х. Г. Гадамера после 1945 г., и особенно в 60 – 70-х гг., связано с новым, важным явлением в жизни человечества середины XX в.: с началом современной научно-технической революции и ее социальными последствиями. Стали меняться значения слов, их смысл. Новые слова, входящие в сознание людей без глубокого понимания их смысла или даже вместе с глубоко неправильным, искаженным пониманием того, что в них выражено, уже не требовали какой-либо особой интерпретации.

Существенным шагом в развитии герменевтики стала попытка обобщения всей герменевтической традиции. Именно такую задачу поставил перед собой Э. Бетти (1890 – 1968). В 1955 году он основал институт *теории интерпретации* при факультете юриспруденции в Риме. В этом же году была опубликована его работа "Общая теория интерпретации", содержащая концепцию автора о существовании мира объективного духа, фактов и человеческих событий, поступков, жестов, мыслей, следов, идей, идеалов. Весь этот мир, по мнению автора (Э. Б), подлежит интерпретации. Э. Бетти полагал, что интерпретация – это процесс цель и адекватный результат которого – понимание. Интерпретатор призван опознавать и выявлять в различных объективациях духа "творческую животворящую мысль". Он не может уклониться от понимания и верной реконструкции

смысла; озвучить голос своей интуиции и тем самым осуществить инверсию творческого процесса – призвание интерпретатора. Интерпретатор, по мнению Э. Бетти, должен ретроспективно воспроизвести генезис смысла путем внутреннего переосмысления. Таким образом, решающая разница между процессом истолкования и любым другим познавательным процессом заключена в том факте, что интерпретация текста связана с обращением и объективацией духа. Интерпретатор преследует задачу переосмысления (реконструкции) текста, объективации скрытых либо ставших явными намерений. Для настоящего исследования интересным оказалось указание Э. Бетти на то, что процесс интерпретации это такой процесс, когда содержание внешних форм переплавляется в другую субъективность – субъективность интерпретатора. Такое утверждение ставит задачу выявления и исследования критериев субъективности, проявляющихся в процессе интерпретации текста.

Следующее направление в герменевтике как науки об интерпретации и понимании художественного текста связано с именем Поля Рикера. Он провел анализ, целью которого явилось изучение путей "прививки герменевтической проблематики к феноменологическому методу" (Рикер П., 1995:3). Это исследование показало каким образом, опираясь на общую герменевтику, психоанализ может быть соединен с рефлексивной философией, а герменевтика, в свою очередь, может получить возможность "найти в интерпретации знаков длинную дорогу осознания, так как понимание мира знаков является средством самопонимания". (Рикер П., 1995:408). Понимание мира знаков становится средством для самопонимания, а сами знаки – средство, условие, благодаря которым существующий человек стремится понять себя. Претендуя на раскрытие творческой активности сознания, феноменология сводит ее к движению от субъекта к потенциальному объекту. П. Рикер пытается в своих работах показать путь взаимодействия и единения духовного и телесного в виде обоюдного взаимодействия произвольного и непроизвольного. При описании взаимодействия произвольного и непроизвольного, как соотносящихся друг с другом моментов, внутренний опыт достигает таких пределов, когда граница между субъективным (произвольным) и непроизвольным (субъективной телесностью) размывается, становится неопределенной, амбивалентной.

В 1960-х гг. намечился еще один поворот в эволюции исследований герменевтики П. Рикера, состоящий в обращении к языку. В итоге возникла новая концепция герменевтики, так называемая теория текста. П. Рикер заявляет, что всякая речь имеет место именно как "событие" и понимается как "смысл". Понятие речи как события делает возможным переход от семиотики кода к лингвистике общения. Снятие "события" и его переход в "смысл" есть характеристика сути самой речи. Объективный смысл текста, по П. Рикеру, существенно отличается от субъективного намерения автора. Поскольку в этом случае возможны различные интерпретации, то предпочтительные истолкования остаются устанавливать благодаря догадке или интуитивному пониманию. Процесс интерпретации, по П. Рикеру, есть момент отчуждения текста от первоначальных условий диалога, причем за первой, некритической, наивной, поверхностной интерпретацией следует структуралистский этап анализа и свойственный ему вид объяснения, и только вслед за этим следует собственно критическая интерпретация. Конечным пунктом понимания Рикер считает усвоение или присвоение смысла текста. Подлежащий присвоению смысл текста толкуется им как направление мысли, открываемое данным текстом. Таким образом, интерпретация ставится в зависимость от способностей понимания интерпретатора, читателя.

Последнее направление в развитии герменевтики знаменуется внесением понятий "рефлексия" и "мыследеятельность" (Щедровицкий Г. П., 1995; Богин Г. И., 1989), что привело исследователей (Корниенко Н. Г., 1991; Богин Г. И., 1993) к необходимости проанализировать *гносеологический* аспект понимания текста. Гносеологический анализ показывает, каким образом в развитии понимания, его уточнении, углублении происходит скачок от интуитивного уровня, достигаемого на эмпирической стадии познания, к теоретическому уровню, связанному с рациональным

анализом, абстрагированием и обобщением данных чувственного созерцания. В процессе теоретического понимания анализ всегда сопровождается синтезом, в то время как при объяснении часто бывает достаточно логического анализа.

Суммируя все рассмотренные теоретические подходы к проблеме понимания в герменевтике их можно разделить на четыре направления.

Первое направление связано с работами Ф. Шлейермахера и В. Дильтея и заключается в том, что процесс понимания рассматривается как попытка выявить индивидуальное мышление автора, проникнуть в его субъективный мир.

Второе направление связано с работами М. Хайдеггера и Х. Г. Гадамера и озаглавлено обращением к онтологии. Понимание заключается в способности постижения собственных возможностей бытия.

Третье направление связано с именем П. Рикера и с использованием феноменологического метода в герменевтике. Понимание мира знаков рассматривается как средство для самопонимания.

Четвертое направление связано с работами Г. П. Щедровицкого и Г. И. Богина и отмечено необходимостью проводить анализ гносеологического аспекта понимания текста.

Все направления теоретических подходов к проблеме понимания и интерпретации в герменевтике не касаются вопроса функциональных когнитивных единиц и когнитивных структур, которыми оперирует реципиент в процессе понимания и интерпретации художественного текста. Проведенный обзор литературы показывает, что прежде не ставилась задача обоснования возможности множественности интерпретаций, а также возможности описания механизма понимания и интерпретации художественного текста. Процесс понимания и интерпретации не ставился в зависимость от необходимости соотношения средств текстопостроения со средствами смыслообразования.

## **1. 2 Процесс понимания художественного текста как интеграция мыследеятельности и мыследействия**

В настоящее время понимание в филологической герменевтике рассматривается либо как процесс мыследеятельности, либо как процесс мыследействия (Щедровицкий Г. П., 1995; Богин Г. И., 1993; Корниенко Н. Г., 1991). За мыследеятельность принимается любая мыслительная операция, направленная на усмотрение смыслов художественного текста. При этом термины "мыследеятельность" и "мыследействие" используются как синонимы.

По Г. П. Щедровицкому, любой процесс, происходящий в мышлении, "есть прежде всего деятельность по выработке новых знаний. Эта деятельность выделяет определенное содержание в общем "фоне" действительности" (Щедровицкий Г. П., 1995:39). В этом случае мысле-действие не трактуется как отдельное понятие, а лишь рассматривается как "принцип всеобщности логических формул мышления". (Там же. С. 26).

Г. И. Богин, описывая принцип мыследеятельности указывает, что мыследеятельность – это "интенциональность сознания" (Богин Г. И., 1993:30). Сознание в этом определении равно мышлению. Термины "мыследеятельность" и "мыследействие" не разграничиваются, а употребляются как при описании мыследеятельности, так и при описании мыследействия, поскольку "при понимании текста категория интенциональности доминирует" (Там же. С. 31) над другими категориями. Такое доминирование объясняется тем, что и мыследеятельность, и мыследействие всегда характеризуются направленностью, а направленность есть та интенция (от лат. *intendo* – протягивать, простирать, направлять), которая позволяет мышлению выполнять и категориальную функцию, и функцию формально-логического выведения. Существующие понятия "интенция", "интенциональность" полагаются как характеристика мышления или один из способов мышления. Так, в рамках феноменологической философии Э. Гуссерля интенциональность есть "возможный способ осознания предмета", который подразделяется на ряд таких типов, как "возможное восприятие, ретенция, воспоминание, ожидание,

означивание, созерцание по аналогии" (Гуссерль Э., 1998: 123). Проводя анализ исходной латинской единицы "intentio", Г. И. Богин подчеркивает: "Уже сам язык говорил о том, что обращенность на объект есть указание, скорее, на что-то живое или похожее на живое, поскольку это было именно intentio, а не ostentio, чаще употреблявшееся в смысле указания на неживое или же не столь живое" (Богин Г. И., 1994:10).

В настоящем исследовании указывается, что процесс мыследеятельности как процесс осмысления собственных действий всегда происходит направленно, т.е. интенционально. Если в предлагаемой работе исследуется процесс понимания и интерпретации художественных текстов, то возникает необходимость осмысливать и мыследействия, и шаги между этими действиями, и то, каким образом происходит это осмысление. Мыследействия в процессе понимания и интерпретации представлены активизированными представлениями и когнитивными структурами. Поэтому в предлагаемой работе процесс понимания и интерпретации художественного текста анализируется как интеграция мыследеятельности и мыследействия, характеризующаяся структурными связями.

**За мыследеятельность принимается осмысление реципиентом своих мыслительных действий.**

**За мыследействие – действие с представлением чего-либо или действие с представлением о чем-либо.**

Интеграция (как процесс, имеющий своим результатом целостность) проявляется в том, что процесс мыследействия (как действия с представлениями) может происходить и без мыследеятельности (т.е. без осмысления своих действий), но мыследеятельность без мыследействия невозможна, т.к. осмысление действий – это осмысление движения от одного представления к другому.

Преимущество подхода к процессу понимания как к интеграции мыследеятельности и мыследействия состоит в том, что позволяет, с одной стороны, выявить когнитивные единицы и когнитивные структуры, функционирующие в процессе понимания, с другой стороны, описать механизм процесса понимания и интерпретации художественного текста.

Если мыследеятельность – это осмысление своих действий, то в процессе такого осмысления возникает необходимость выявления *связей между шагами этих действий*. А выявление связей возможно *только через осмысление собственного способа категоризации усматриваемых представлений и формируемых мнемо-паттернов*, т.е. может быть поставлен вопрос "Как я оцениваю усмотренные представления и как я формирую мнемо-паттерны?". Сформированные *мнемо-паттерны полагаются как когнитивные структуры, функционирующие в процессе понимания и интерпретации художественного текста*. Следовательно, осмысление действий в процессе рецепции художественного текста непосредственно касается проблемы когнитивных структур. Исследование когнитивных структур, в свою очередь, предполагает исчисление *когнитивных единиц, из которых формируются когнитивные структуры*. Если же репрезентируется арсенал когнитивных единиц, то встает вопрос о том, каким образом из этих единиц образуются структуры. Ответ на такой вопрос предполагает описание механизма процесса понимания. Описание механизма понимания и интерпретации художественного текста выявляет устойчивость связей между когнитивными единицами и когнитивными структурами и представляет собой *модель алгоритма* понимания и интерпретации. Устойчивость связей обуславливается таким единством строя мышления всего человечества, которое имеет "основные формы мышления" (Колшанский Г. В., 1965:25) в виде категорий. Поэтому при исследовании процесса понимания необходимо "ориентироваться на мышление как на объект" (Сиротский В. Е., 1992:32). Подход к процессу понимания как к интеграции мыследеятельности и мыследействия выявляет структурные связи в процессе понимания. При этом возникает необходимость разграничения понятий "система" и "структура". Это обусловлено тем, что "хотя понятия системы, функции, структуры, компонента являются общими для многих наук, в различных отраслях знания они толкуются неодинаково" (Кутырев В. А., 1988:56).

*Система* (от греч. *systema* – целое) – объединение некоторого разнообразия в единое и четко расчлененное целое, элементы которого по отношению к целому и другим частям занимают соответствующие им места, а *структура* (от лат. *structura* – строение, порядок, связь) – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность (Губский Е. Ф., Кораблева Г. В., 1997).

Отличие предлагаемого подхода к процессу понимания от других подходов состоит в том, что существующие подходы не приводят к необходимости выявления когнитивных единиц и когнитивных структур, которыми реципиент оперирует в процессе понимания и интерпретации художественного текста.

Выявление когнитивных единиц и когнитивных структур показывает что "совокупность знаний о мире в языковом сознании определенным образом структурирована" (Костюшкина Г. М., 1998:21) и определенным образом "упакована". В настоящем исследовании совокупность знаний представляется как сумма МЕЗ, связь между которыми не акцидентальна, поскольку нарушение этой связи или исчезновение (по каким-либо причинам) ведет к изменению всей структуры, т.е. "структурность может иметь место только при наличии связей" (Туленов Ж. Т., 1986:48).

Если весь процесс понимания представляется как сложный объект, то этот объект предстает как совокупность элементов или единиц, которые могут полагаться как: а) разнородные, и тогда состав характеризуется только по "качеству", б) однородные в определенном отношении, и тогда состав получает также и количественную характеристику. Объект может трактоваться как "решетка" связанных между собой элементов или единиц, в этом случае в исследовании "превалируют связи между элементами самого объекта и в самом объекте" (Щедровицкий Г. П., 1995:301). В этом случае понимание рассматривается как "объект со стороны его структуры и содержания" (Петров Ю. А., 1988:97).

В настоящей работе выявляются связи между единицами, которые составляют структуру объекта и исследуется сам объект в виде интеграции мыследеятельности и мыследействия.

В процессе понимания *активизируются только те отдельные МЕЗ и связи между ними, которые способствуют усмотрению представления*. Экспериментальное позитивное подтверждение этой гипотезы можно найти в работах М. С. Шехтера, В. Г. Степанова. Было установлено, что процесс понимания не требует непременно регистрации всех признаков объекта. Возможно создание образа на основе немногих "сильных" признаков. "Структурной основой креативных процессов является выборочный характер отражения, дискретный принцип восприятия и преобразования действительности" (Мостовская И. Ю., 1998:97).

Устойчивость связей между когнитивными единицами и когнитивными структурами объясняется либо как подчинение личности "влиянию архетипов" (Паули В., 1975), либо как подчинение личности единству строя логического мышления (Розин В. М., 1997; Кант И., 1995). При этом системой правил, регулирующих акт понимания, выступает язык как некий способ перевода плана выражения текста в план содержания и обратно, т.е. как механизм дешифровки. С таким переводом связана процедура понимания, в процессе которой "личность подчиняется требованиям мышления как социального института" (Розин В. М., 1997:19). Язык тем самым выступает как способ установления понимания и его практическое воплощение. "Вот почему текст всегда фиксирует структуру понимания" (Крымский С. Б., 1982:29). В этом случае очевидна разница между структурой и системой, поскольку "структура есть то, что имманентно присуще самому объекту, а система есть организованность предмета, задаваемая, в идеале, таким образом, чтобы наилучшим образом представить объект" (Галеева Н. Л., 1997:30). Строго говоря, структура – творение природы, система – творение человека.

Если процесс понимания рассматривается как подчинение личности "влиянию архетипических представлений" (Паули В., 1975:137), то под понятием "архетип" мыслятся устойчивые психологические схемы (фигуры), психологические предпосылки и возможности образов (Юнг К. Г., 1988). Они носят бессознательный, априорный, сверхиндивидуальный



характер. Архетипы – это содержание "коллективного бессознательного", которое является всеобщим основанием душевной жизни и идентично у всех людей. По мнению К. Юнга, все наиболее значительные идеи, важные воззрения восходят к архетипам коллективного бессознательного. В рамках юнгианской традиции выявляются и изучаются вечные, общечеловеческие архетипы в мифах, верованиях, сновидениях, в произведениях литературы и искусства. В анализе явлений культуры, социальной памяти встречаются такие выражения, как "архетип тени", "архетип костра", "архетип города", "архетип праздника", "архетип отца" и т.д.

Архетипические представления и единство строя логического мышления всего человечества характеризуются равными признаками структурной "упаковки" получаемых знаний. И если "архетипические представления, образы, схемы, существующие в глубинных слоях мышления, неявно формируют наше мировосприятие, миропонимание и рациональные понятия, идеи, логически расчлененные, ясно осознанные, эксплицитно выраженные, социально артикулированные" (Бокошов Ж., 1989:40), то единство строя логического мышления обуславливается теми же характеристиками. Например, "архетип времени" лежит в основе наших "эмпирических переживаний и восприятий времени" (Гроф С., 1993).

Единство строя логического мышления или подчинение личности требованиям мышления как социального института И. Кант рассматривает как действие по схемам (Кант И., 1995). Так, по И. Канту, разум наперед, априори обладает идеей о форме целого, иначе говоря, изначально, до опыта, точнее, вне всякого опыта, разум предполагает, что существует единство многообразного (понятие "разум", по И. Канту, рассматривается как понятие "мышление". (Прим. авт.). Эта идея о форме целого знания предшествует определенному знанию частей и содержит в себе условия для априорного определения места всякой части и отношения ее к другим частям. Таким образом, эта идея постулирует полное единство рассудочных знаний, благодаря которому эти знания составляют не случайный агрегат, а связанную по необходимым законам систему. Это не понятие об объекте, а идея, которую мы соотносим с природой, считая наше знание недостаточным, если оно не адекватно идее. Однако И. Кант не отрицал того, что системность присуща и самой природе. При этом разум, по И. Канту, систематизирует явления, а не природу. Таким образом, мышление по И. Канту, выступает как система. В настоящей работе принята за основу теория И. Канта о схематизме процесса понимания. Он рассматривает мышление с представлениями внешности, предмета, природы как проявление схематизма мышления. Такой схематизм мышления в процессе понимания каждого художественного текста как на родном, так и на иностранном языке имеет ряд допущений, которые связаны с его индивидуальным прошлым опытом, культурой. Несовпадения, выявляемые в обобщенных картинах мира у представителей разных лингвокультурных общностей, могут привести "к образованию непонимания инокультурного художественного текста" (Ушачева А. В., 1997:84).

Если же в процессе понимания происходит подчинение личности требованиям мышления как социального института, то в процессе интерпретации невозможно выйти за пределы содержания текста.

Предлагаемый в настоящей работе подход к процессу понимания как к интеграции мышления и мышления необходимо рассматривать, с одной стороны, как "продукт определенной точки зрения" (Эко У., 1998:63), позволяющий анализировать предмет именно в выбранном ракурсе.

Преимущество подхода к процессу понимания как к процессу интеграции мышления и мышления в том, что он позволяет выявить когнитивные единицы и когнитивные структуры, функционирующие в процессе понимания и на основе выявленных когнитивных единиц и когнитивных структур обосновать возможность множественности интерпретаций. Выявление когнитивных единиц, и когнитивных структур в процессе понимания дает возможность описать механизм процесса понимания и интерпретации художественного текста.

### 1.3 Типы и способы понимания художественного текста

Если акт мышления всегда на что-то направлен и он либо осознается, либо не осознается, то активный процесс понимания всегда направлен и осознается. Поэтому следует разграничить самотечную процедуру познания и активный процесс понимания. Как только реципиент начинает задумываться над процессом и способами своего осмысления, он вступает в процесс мыследеятельности. *Процесс мыследеятельности характеризуется не только осмыслением своих действий, но и осмыслением поставленных целей.* Поставленные цели предполагают выбор различных способов и типов понимания.

В настоящее время в научной литературе отсутствуют единообразный подход и классификация типов и способов понимания и их часто увязывают с развитием интеллекта, с определением сознания, с использованием различных стратегий (Слобин Д., 1976; Фесенко Т. А., 1999; Кубрякова Е. С., 1993; Алексеев Н. Г., 1991).

Ряд ученых (Богин Г. И., 1993; Щедровицкий Г. П., 1995; Литвинов В. П., 1992), исследуя процесс понимания, указывают, что этот процесс понимания есть активная мыследеятельность, характеризующаяся направленностью. Такая направленность зависит от целей, которые ставит перед собой реципиент. Поставленные цели обуславливают тот или иной тип или способ понимания.

**В настоящей работе под *типом понимания* будет рассматриваться понимание, обладающее определенными признаками, которому соответствует известная группа явлений, а под *способом понимания* – система действий, применяемых в процессе понимания.**

До настоящего времени в филологической герменевтике процесс понимания рассматривался как особый феномен, т.е. говорилось о существовании особого герменевтического понимания. Тем не менее единообразного четкого разделения и описания типов и способов понимания не наблюдается. Философско-гносеологическим анализом специфики понимания, отделением понимания и его типов от герменевтического понимания занимаются ряд авторов (Крымский С. Б., 1982; Кузнецов В. И., 1982; Васильев С. А., 1982), предлагающих представить процесс понимания в виде его объективированных результатов – как отношение создаваемого, реагирующего текста к исходному тексту. Понимание рассматривается не только как норма, но и как сложная проблема культурного и социального бытия человека (как субъекта общения и познания). Сложность данной проблемы связана с тем, что признание существования нескольких типов и способов понимания требует и признания того, что эти типы и способы понимания переплетаются друг с другом и часто репрезентируют разные уровни духовно-конструктивного приобщения к объекту мыследеятельности.

В настоящей работе используется такая типология способов понимания, разработанная С. Б. Крымским, которая модифицирована в соответствии с целями исследования (Крымский С. Б., 1982).

Основным способом понимания является *герменевтический способ*, связанный с языковой коммуникацией. Коммуникация строится в расчете на понимание как на ту предпосылку, на которую опирается передача знаний. Передача знаний в коммуникации предполагает осмысление, а значит и категоризацию воспринимаемого материала. Если способ рассматривается как система действий, то при герменевтическом способе понимания следует причислить в арсенал системы действий, с одной стороны, передачу знаний, с другой стороны, осмысление и категоризацию воспринимаемого материала.

В процессе понимания и интерпретации художественного текста предполагается выход за пределы данной текстовой реальности и переход к новым, другим текстам. В последнем случае понимание выступает как отображение текста на тексте и его переоценка в новых контекстах. Такая направленность понимания определяет *эвристический способ*, связанный с

решением и постановкой новых задач, которые должны быть обусловлены определенными целями, т.е. в этой парадигме в систему действий уже входят сопоставительные операции, операции, связанные с выходом за пределы текста, а также операции, связанные с постановкой новых задач. Все эти действия требуют осмысления, а значит и категоризации.

При рецепции художественного текста пересекаются столь распространенные способы понимания, как *гносеологический* и *психологический*.

*Психологический способ понимания* принимает индивидуально-субъективный характер, поскольку освоение смыслов текста возможно только через перевод этих смыслов на язык собственного опыта реципиента. Язык собственного опыта реципиента не может во всех деталях быть тождественным опыту в виде единиц знаний продуцента. В этом случае ассимиляция воспринимаемого материала с субъективностью реципиента может рассматриваться как система действий.

*Гносеологический способ понимания* предполагает такой мыслительный процесс, при котором осмысливаются и собственные мыслительные действия, и мыследействия продуцента художественного текста, и мыследействия персонажей. Системой действий становится осмысление полифонии различных мыследействий.

Гносеологический способ понимания связан со становлением индивидуальной структуры МЕЗ как интегральных элементов. При гносеологическом способе понимания ставится задача возможности осмысления воспринимаемого материала как культурно-исторической деятельности и продуцента, и описываемых персонажей. В этой системе действий возникают вопросы о возможности единства опыта людей, принадлежащих к различным историческим и культурным общностям, эпохам. Здесь проблемой является не множественность пониманий или интерпретаций, а то, что обеспечивает целостность культурно-исторического наследия.

Если мыследеятельность обусловлена целями, которые ставит перед собой реципиент, то переплетение герменевтического, эвристического, психологического, гносеологического способов понимания можно обнаружить при рецепции отрезков из *двух* художественных текстов: Е. Замятина "Дракон" и М. Булгакова "Собачье сердце".

"На трамвайной площадке временно существовал дракон с винтовкой, несся в неизвестное. Картуз налезал на нос и, конечно, проглотил бы голову дракона, если б не уши: на оттопыренных ушах картуз засел. Шинель болталась до полу; рукава свисали; носки сапог загибались кверху – пустые. И дыра в тумане: рот.

Это было уже в соскочившем, несущемся мире, и здесь изрыгаемый драконом лютый туман был видим и слышим:

" – ... Веду его: морда интеллигентная - просто глядеть противно. И еще разговаривает, стервь, а? Разговаривает!

– Ну и что же, довел?

– Довел: без пересадки - в Царствие Небесное. Штычком.

Дыра в тумане заросла: был только пустой картуз, пустые сапоги, пустая шинель. Скрежетал и несся вон из мира трамвай.

И вдруг – из пустых рукавов – из глубины – выросли красные драконьи лапы. Пустая шинель присела к полу – и в лапах серенькое, холодное, материализованное из лютого тумана.

– Мать ты моя! Воробьеньш замерз, а? Ну скажи ты на милость!

Дракон изо всех сил дул ртом в красные лапы, и это были явно слова воробьеньшу, но их – в бредовом мире – не было слышно. Скрежетал трамвай." (Замятин Е., 1989).

Если при рецепции приведенного примера ставится цель осмысления собственных мыследействий, мыследействий продуцента художественного текста и мыследействий персонажа, то такие шаги мыследействия маркируют гносеологический способ понимания. Система действий требует и осмысления полифонии различных мыследействий, и осмысления воспринимаемого материала как культурно-исторической деятельности

описываемого персонажа. При активном понимании формируются следующие мнемо-паттерны: "искаженность нравственных ценностей", "потеря нравственного идеала", "необоснованная жестокость", "беспредельная власть над жизнью человека", "уверенность в правильности своих действий", "уверенность в безнаказанности за убийство человека".

Осмысление средств текстопостроения (герменевтический способ понимания), которые использовал автор в этом тексте приводит к формированию мнемо-паттерна "автор текста показывает малообразованность и низкий культурный уровень персонажа".

Активизация мнемо-единиц знаний о характерах людей, о противоречиях, которые возникают между различными социальными группами (эвристический способ) провоцирует формирование мнемо-паттернов "ненависть солдата к человеку, которого он называет интеллигентом" и "зависть в ее социальной разновидности типа «не смей быть лучше меня».

При сопоставлении приведенного отрезка текста с последующим примером выявляется эвристический способ понимания, в системе действий которого обнаруживаются сопоставительные операции; операции, связанные с выходом за пределы текста; а также операции, связанные с постановкой новых задач.

"– Разруха, Филипп Филиппович.

– Нет, – совершенно уверенно возразил Филипп Филиппович, – нет. Вы первый, дорогой Иван Арнольдович, воздержитесь от употребления самого этого слова. Это – мираж, дым, фикция. – Филипп Филиппович широко растопырил короткие пальцы, отчего две тени, похожие на черепаха, заерзали по скатерти. – Что такое это ваша разруха? Старуха с клюкой? Ведьма, которая выбила все стекла, потушила все лампы? Да ее вовсе и не существует. Что вы подразумеваете под этим словом? – яростно спросил Филипп Филиппович у несчастной картонной утки, висящей кверху ногами рядом с буфетом, и сам же ответил за нее: – Это вот что: если я, вместо того чтобы оперировать каждый вечер, начну у себя в квартире петь хором, у меня начнется разруха. Если я, входя в уборную, начну, извините за выражение, мочиться мимо унитаза и то же самое будут делать Зина и Дарья Петровна, в уборной начнется разруха. Следовательно, разруха не в клозетах, а в головах. Значит, когда эти баритоны кричат "бей разруху!" – я смеюсь. (Лицо Филиппа Филипповича перекошило так, что тупнутый открыл рот.) Клянусь вам, мне смешно! Это означает, что каждый из них должен лупить себя по затылку! И вот, когда он вылупит из себя всякие галлюцинации и займется чисткой сараев – прямым своим делом, – разруха исчезнет сама собой. Двум богам служить нельзя!" (Булгаков М., 1990).

Выход за пределы текста (эвристический способ понимания) способствует формированию мнемо-паттернов: "духовность / бездуховность", "ответст-венность / безответственность". Одновременное осмысление социальных позиций этих персонажей в сопоставлении (гносеологический способ) способствует формированию мнемо-паттернов "профессиональная деятельность Филиппа Филипповича как способ защиты от социальных потрясений" и "для солдата ничего не может быть выше, кроме революционного духа". Последний мнемо-паттерн формируется при рецепции отрезка текста из рассказа Е. Замятина "Дракон", поскольку в содержании репрезентируется солдат революции, который "ведет себя так, как будто октябрь 1917 г. длится перманентно" (Соколенко В. М. 1995:70)

В настоящее время в филологической герменевтике Г. И. Богиным выделены три типа понимания, которые подразделяются в терминах субъектно-объектных зависимостей на семантизирующее, когнитивное и распредмечивающее, где *"семантизирующее понимание – семантизация всех знаковых образований текста; когнитивное понимание – установка связей между всеми элементами ситуации; распредмечивающее понимание – восстановление ситуации мыследействия автора"* (Богин Г. И., 1993:3).

Заметим, что отсутствие значений не тождественно пробелам в семантизирующем понимании реципиента. Семантизирующий тип понимания восполняется не столько мыследеятельностью, сколько попытками приобретения знаний. Тогда как никакая мыследеятельность не может компенсировать отсутствие значений в тексте. Примером

текста, в котором семантизирующее понимание не снимается попытками осмысления своих действий может быть следующий текст: "Тасмад асактах сататам карьям карма самачара асакто хй ачаран карма парам апноти пурушах" (Шри Шримад А. Ч. Бхактиведанта Свами Прабхупада, 1986:184). Прочитав такой текст, не зная, что это мантра, т.е. ведический гимн, реципиент не сможет понять ни значения, ни, тем более, его содержания, который равен в переводе следующему: "Потому человек должен действовать из чувства долга, не беспокоясь о плодах своей деятельности, ибо, действуя так, он достигает Всевышнего".

Примером же, где все лексические единицы обладают значениями и необходимое семантизирующее понимание происходит, но для формирования мнемо-паттернов должно быть когнитивное понимание, является описание жизненного пути Николая Петровича Кирсанова в романе И. Тургенева "Отцы и дети".

"Он едва вынес этот удар (имеется в виду смерть жены Кирсанова. (*Прим. авт.*), посидел в несколько недель; собрался было за границу, чтобы хотя немного рассеяться ... но тут настал 48-й год. Он поневоле вернулся в деревню и после довольно продолжительного бездействия занялся хозяйственными преобразованиями."

При рецепции этого отрезка текста необходима активизация МЕЗ об издании Николаем I указа о запрете выезда за границу в 1848 г., причиной которого явились февральская и июньская французские революции. Активизация этих МЕЗ является основополагающим критерием успешности адекватного понимания того, почему же Николай Петрович Кирсанов "поневоле вернулся в деревню".

Успешность когнитивного типа понимания определяется, прежде всего, одновременностью протекания семантизирующего типа понимания. Отсутствие же семантизирующего типа понимания не восполняется попытками осмысления своих действий.

Распредмечивающий тип понимания рассматривается как высший тип понимания, который обуславливается усмотрением и построением смыслов художественного текста. Отсутствие смыслов в тексте является признаком того, что этот текст не требует распредмечивающего типа понимания, т.к. этот тип понимания всегда направлен на осмысление содержания и построение смыслов текста.

Примером, где распредмечивающий тип понимания не требуется в силу недостаточности смыслообразующих средств, может быть отрезок текста из стихотворения "Веселый старичок" Даниила Хармса.

Жил на свете старичок  
Маленького роста  
И смеялся старичок  
Чрезвычайно просто:  
"Ха-ха-ха  
Да хе-хе-хе,  
Хи-хи-хи  
Да бух-бух!  
Бу-бу-бу  
Да бе-бе-бе,  
Динь-динь-динь  
Да трюх-трюх!" (Хармс Д., 1996)

Примером текста, требующим распредмечивающего типа понимания, где удастся сформировать ряд мнемо-паттернов, может быть отрезок текста из новеллы К. Менсфилд "Late at night". Одинокая женщина читает письмо от мужчины и задает себе вопросы, на которые пытается найти ответы. Мужчина лишь благодарит ее за проявленную о нем заботу, тогда как женщина увязывает эту заботу с чем-то большим и важным для нее. Эти размышления, как бы вслух, и составляют смысло-сюжетную линию всего текста и

позволяют в процессе понимания сформировать ряд мнемо-паттернов "желание любить и быть любимой", "одиночество", "неуверенность в себе", "попытка найти утешение в религии", "героиня придает большое значение письму от мужчины потому, что не имеет опыта общения с противоположным полом" .

"V i r g i n i a (*laying the letter down*): I don't like this letter at all – not at all. I wonder if he means it to be so snubbing – or if it's just his way. (*Reads.*) "Many thanks for the socks. As I have had five pairs sent me lately, I am sure you will be pleased to hear I gave yours to a friend in my company". No; it can't be my fancy. He must have meant it; it is a dreadful snub.

Oh, I wish I hadn't sent him that letter telling him to take care of himself. I'd give anything to have that letter back. I wrote it on a Sunday evening too - that was so fatal. I never ought to write letters on Sunday evenings – I always let myself go so. I can't think why Sunday evenings always have such a funny effect on me. I simply yearn to have someone to write to – or to love. Yes, that's it; they make me feel sad and full of love. Funny, isn't it?

I must start going to church again; it's fatal sitting in front of the fire and thinking. There are the hymns, too; one can let oneself go so safely in the hymns".

Все типы / способы понимания рассматриваются как обращение к базовой совокупности мнемо-единиц знаний индивида. В процессе понимания использование того или иного типа / способа понимания проявляется в виде активизации определенной группы МЕЗ. Выбор типа / способа понимания также зависит от стилистической принадлежности текста, подлежащего пониманию и интерпретации, т.е. определенный текст требует определенного типа / способа понимания.

Трудности, приводящие к невозможности построения смыслов текста, могут быть разделены на несколько видов. О. Л. Гвоздева, опираясь на концепцию Ю. А. Сорокина о "защищенности текста" автором изнутри, указывает на то, что решение задачи по пониманию и интерпретации текста зависит от характера проблемной ситуации, т.е. от того, каким образом выражены личностные смыслы автора: в одних текстах смысл лежит на поверхности, в других существует целая сеть "ловушек", сигналов, указывающих читателю на глубинные смыслы. В этой связи О. Гвоздева говорит о различной степени защиты художественного текста, разграничивая при этом недостаточную, добавочную, достаточную и избыточную защиты. Например, недостаточно защищенным изнутри считается текст, допускающий только одну читательскую проекцию, которая сведена к высказываниям, образующим его поверхностную структуру. Достаточно защищенный изнутри текст допускает некоторое множество читательских интерпретаций. Смысл избыточно защищенного текста не может быть выявлен из анализа ни поверхностной, ни глубинной структуры, эти тексты "не позволяют читателю определить их значение "в терминах своего личного опыта". В добавочно защищенном тексте смыслы организованы автором таким образом, чтобы сделать необходимой определенную интерпретацию глубинной структуры" (Гвоздева О. Л., 1998:143). Концепция неусмотрения смысла, предложенная О. Л. Гвоздевой, соответствует представлению о возможности обнаружения необходимых единиц знаний в процессе понимания. Трудности или невозможность построения смысла замыкаются на необходимости наличия экстралингвистических знаний, "включающих в себя экзистенциальную пресуппозицию, аккумулирующую в себе знание и учет любых фактов действительности". (Богатырев А. А., 1998:47).

Невозможность построения смысла может быть обусловлена отсутствием необходимости понимать текст или отсутствием необходимых для понимания МЕЗ, поскольку "в большей степени проникновение в более глубокие пласты смыслов текста зависит от масштабности личности (ее когнитивной системы), прагматических установок на определенный уровень понимания, условий текстовой деятельности". (Баранов А. Г., 1993:100).

Следовательно, все причины могут быть разделены на две группы: а) зависящие от реципиента, поскольку "успешность его текстовой деятельности определяется степенью овладения им предметной областью или областями. Лишь в плане межличностных

отношений человек не имеет жестких когнитивных ограничений. Все эти факторы ведут к тому, что контекстуализация в большей степени есть индивидуальный процесс" (Там же. С. 101); б) зависящие от текста в целом и запрограммированных автором в тексте смыслов (например, могут быть тексты, в которых отсутствуют содержание и смыслы), т.е. "сложность текста определяется той информацией, которая необходима для восстановления его смысловой когерентности". (Там же. С. 101).

Многообразие сложных текстов, требующих различных типов / способов понимания, неоспоримо. Определенная сложность текста программно задает и определенные тип / способ понимания, которые выбираются только реципиентом.

Тексты, имеющие разные степени сложности для понимания и интерпретации, можно подразделить на "сильные тексты" или "несильные тексты" (Богатырев А. А., 1998; Галева Н. Л., 1997) и "свернутые, развернутые и избыточные". (Шейдаева С. Г., 1998).

*Сильными* считаются тексты, которые характеризуются наличием смыслов, что позволяет активизировать процесс понимания. *Несильные* – это те тексты, которые не содержат смыслов, не активизируют процесс понимания реципиента и не могут в связи с этим рассматриваться как художественные тексты.

*Свернутыми, развернутыми* или *избыточными* тексты определяются по анализу словарного состава. Свернутыми можно назвать короткие (до одного слова) языковые тексты, содержание в которых словесно не детализировано. Отсутствие лексических ограничителей порождает возможность бесконечного осмысления таких текстов. Развернутый текст живет только в своем времени. Такие тексты насыщены деталями, выраженными в словах с конкретной семантикой. Эти тексты высоко информативны в фактологическом отношении, но и мало активизируют процесс понимания реципиента. В текстах избыточного типа количество лексических единиц превышает необходимый уровень, т. е. они сверхэксплицитны. "Лишних слов так много, что они глушат мысль, не оставляют ей возможности для материализации, и в результате убивают ее" (Шейдаева С. Г., 1998:65-66). Свернутый текст требует распрямляющего типа понимания как типа, направленного на восстановление процедуры мыслительного процесса продуцента.

Сильным или сложным текстом, который способствует активизации нескольких способов и типов понимания и требует их, можно считать текст, "параметры текстуальности которого позволяют выходить за рамки определенности текста и ставить полученное содержательное представление текста в связь с другими определенностями". (Баранов А. Г., 1993:102).

В ряде работ (Богин Г. И., 1992; Макеева М. Н., 1999) типы и способы понимания определяются как техники понимания при распрямлении риторической программы художественного текста с позиций деятельностной парадигмы. Техники понимания рассматриваются как "совокупность приемов системомыследеятельности, способствующих эффективному выведению субъекта в рефлексивную позицию и построению социально адекватных смыслов". (Макеева М. Н., 1999:45).

В этом аспекте необходимо подвести итог, состоящий в том, что переплетение различных типов и способов понимания актуально лишь в том случае, когда происходит не только осмысленное, но и такое умелое использование типов / способов понимания, которое приводит к результату в виде смыслопостроения. Коль скоро авторами (Богин Г. И., 1992; Макеева М. Н., 1999) предлагаются техники понимания как совокупность приемов понимания, то одновременно должна предлагаться система таких приемов мыследеятельности, которая способствует овладению всем инвентарем предлагаемых мыслительных действий.

Анализируя процесс понимания как активный мыслительный процесс, характеризующийся наличием феномена переплетения различных способов и типов понимания, Г. И. Богин в статье "К онтологии понимания текста" (Богин Г. И., 1991) полагает, что тексты создаются с установкой на разные типы понимания: семантизирующее, когнитивное и распрямляющее - и на разные балансы соотношения

этих типов. А недоучет этого обстоятельства, по его мнению, – важнейший компонент онтологии непонимания.

Выбор сочетаний типов и способов понимания, с одной стороны, обусловлен целью реципиента, которую он ставит в процессе понимания и интерпретации текста, с другой стороны, характеристиками текста.

Проведенный анализ типов / способов понимания показывает, что описание механизма процесса понимания и интерпретации текста требует использовать все типы и способы понимания с целью выявления функциональных когнитивных единиц и когнитивных структур. Разграничение понятий "тип понимания" и "способ понимания" дает возможность отделить эти понятия от понятия "рефлексия".

#### 1. 4 Понимание и рефлексия

Термин "*рефлексия*" имеет множество определений и в настоящее время является самым запутанным как в философии, так и в филологической герменевтике.

Слово восходит к латинскому «*reflexio*» - загибать, обращать назад, отражать". В дальнейшем развитии соответствующие слова во всех романских языках имеют значение "отражение света" или "обращение мысли на себя". Европейская традиция тесно связала вопросы трансляции и воспроизводства с проблемой экстерииоризации и обобщенного представления "интеллекта". (Экстерииоризация (от лат. *exterior* - внешний) - процесс порождения внешних психических проявлений человека через преобразование внутренних структур. (*Прим. авт.*). Христианская педагогика требовала перехода от посвящения к воспитанию, противопоставляя такой подход навязыванию определенного опыта и образа жизни в форме эзотерических школ. Однако такая связь имела и свою обратную сторону: она накладывала существенные ограничения на характер логики и теоретических представлений интеллекта. Возникла идея индивидуальной деятельности и ее воспроизводства. Идея индивидуальной деятельности и индивидуального мышления есть особая абстракция, особая форма фиксации и организации деятельности для воспроизводства. Таким образом, была сформирована специфическая проблемная ситуация: задача воспроизводства требовала анализа и описания деятельности и мышления в обобщенных и, по возможности, в объективированных формах. Но вместе с тем эта задача требовала особого описания деятельности и мышления в формах, ориентированных на индивидуальный характер процессов учения. Понятие рефлексии должно было помочь преодолеть грань между анализом конкретного мышления какого-либо индивида и теоретическим обобщением. Рефлексией стали называть все поисковые моменты мышления. Сначала она (рефлексия), в силу существующей традиции, описывалась и представлялась как якобы индивидуальная способность. "Парадоксы такого рода индивидуализирующего описания заставили отделить рефлексиию от психологического субъекта, а вместе с тем и от работы мышления. Однако, как можно обобщенно представить мыслительный поиск? Так был поставлен вопрос об онтологии, в которой возможно представление рефлексии." (Щедровицкий П. Г., 1991:47). Вопрос об онтологии изменил интеллектуальную ситуацию анализа рефлексии. Если до этого рефлексией называли все ненормированное в интеллектуальной работе, все, что не могло быть схвачено в логике, но без чего не осуществлялась работа мысли, то на следующем этапе рефлексия стала описываться как технология, как особая логика.

Так, И. Кант, анализируя рефлексивный акт как способность суждения, рассматривает последнюю "либо просто как способность рефлексировать согласно некоторому принципу о данном представлении ради понятия, возможного благодаря этому, либо как способность определять лежащее в основе понятие данным эмпирическим представлением." (Кант И., 1995:77).

Однако, по И. Канту, рефлексирование (которое совершается даже у животных, правда, только инстинктивно...) так же требует принципа, как и акт определения, при котором



понятие об объекте, положенное в основу, предписывает способности суждения правила. В понятии способности у И. Канта аккумулирована совокупность тех качеств субъекта, какие реализуются им в деятельности и делают его определенным субъектом именно этих специфических видов деятельности.

Если рефлексивность у И. Канта есть способность, делающая индивида "определенным субъектом", то рефлексивность по П. Рикёру есть способность выхода за пределы субъективности. Поль Рикёр в качестве разновидности понятия о рефлексии представляет последнюю в виде акта "возвращения к себе, посредством которого субъект заново постигает с интеллектуальной ясностью и моральной ответственностью объединяющий принцип тех операций, в которых он рассредоточивается и забывает о себе как субъекте." (Рикер П., 1995:78). И в том, и в другом случае рефлексия репрезентируется как способность, характерные признаки которой ограничены рамками субъективности, если "акт возвращения к себе" и есть мыследействие субъекта со своей субъективностью.

Современная философская энциклопедия содержит определение рефлексии, данное А. П. Огурцовым, где рефлексия есть "форма теоретической деятельности общественно развитого человека, направленная на осмысление всех своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека" (Огурцов А. П., 1967:499).

В настоящее время существует несколько направлений в подходе к понятию "рефлексия". Попытки выделить несколько видов рефлексии приводят к замещению понятия "рефлексия" представлениями о различных функциях мышления или типах / способах понимания. При этом забывается, что *ненаправленного мышления* в принципе *быть не может*. Мыслящий индивид способен либо осмысливать свой мыслительный процесс и его результаты, либо не осмысливать, и тогда это не мыследействие, а ассоциативная процедура. Номинирование же рефлексией всех функций мышления и систем действий в мыслительном процессе приводит к необходимости утверждения того, что индивид в процессе мышления постоянно рефлексивирует без каких-либо усилий.

Одним из направлений в подходе к понятию "рефлексия" является такое, когда выделяется несколько видов рефлексии (Митюшин А. А., 1989; Юдин Э. Г., 1978; Карманова З. Я., 1994; Мамбетова А. Д., 1977; Ма- кеева М. Н., 1999).

А. А. Митюшин выделяет три вида рефлексии: элементарная рефлексия, приводящая к рассмотрению и анализу знаний и поступков, к размышлению об их границах и значении; научная рефлексия – критика и анализ теоретического знания, проводимые на основе применения и уяснения тех методов и приемов, которые свойственны данной области научного исследования; философская рефлексия - осознание и осмысление предельных оснований бытия и мышления, человеческой культуры в целом. (Митюшин А. А., 1989). Автор перечисляет функции мышления в конкретных областях осмысления индивидом своего существования и замещает их понятием "рефлексия". Выделенные А. А. Митюшиным анализ, критика, осмысление есть не что иное, как категориальная функция мышления.

Э. Г. Юдин также указывает на три вида рефлексии: "онтологизм – направленность на объект познания, (эмпиризм) как достигнуть истинного знания об объекте; гносеологизм – направленность от субъекта к объекту, т.е., каким образом, способом, условиями достигаются знания об объекте; методологизм, рефлексия направляется на средства познания." (Юдин Э. Г., 1978:7). Однако в этом случае признание рефлексии как направленности на объект, от субъекта к объекту и на средства познания, с одной стороны, приводит к допущению, что существует возможность раздельной мыслительной направленности на объект, исключая субъекта, на средства познания, также исключая субъекта; с другой стороны, мыслительная направленность, именуемая рефлексией, отождествляется с принципом направленного мышления, что приводит к упущению

конкретизации точки объективации рефлексии. В подобной трактовке термина "рефлексия", несомненно, теряется начальный латинский вариант лексической единицы "рефлексия", где "reflexio" есть обращение назад". Совершенно очевидно, что при таком подходе к понятию "рефлексия" происходит смешение этого понятия с представлением о разных способах и типах понимания, а также с представлением о функциях мышления.

3. Я. Кармановой рефлексия рассматривается как стремление не просто к воспроизведению и отображению в знании реальности, но как "стремление к сознательному контролю за ходом, условиями и основаниями процесса познания" (Карманова З. Я., 1994:57). Однако и З. Я. Карманова не уступает соблазну выделить в рефлексии ряд видов. Критерием такого выделения является ответ на вопрос: "Что контролирует рефлексия?". Если переформулировать вопрос в соответствии с данным З. Я. Кармановой определением рефлексии, то он звучит следующим образом: "Что контролирует обращение познания на себя?". В соответствии с этим, по мнению З. Я. Кармановой, существует три вида рефлексии. Экстенсивная рефлексия, всецело обращенная на объект познания и представляющая собой направленные рефлексивные обращения к опыту мышледействования в процессе освоения содержания текста без установления существенных связей между этими обращениями. З. Я. Карманова полагает, что экстенсивная рефлексия объективируется в виде констатации результатов, шагов, действий по содержанию текста и контролирует количественное или поступательное приращение знаний или отдельных смыслов без установления связей между ними и без их взаимоперевыражения. Следующим видом рефлексии является интенсивная рефлексия, концентрирующаяся на гносеологических отношениях "субъект-объект" с центром тяжести на субъекте познания. По мнению З. Я. Кармановой, интенсивная рефлексия представляет собой рационально направленную рефлексию реципиента над текстовыми ситуациями, при которой возникает связка между неясным новым, подлежащим освоению в тексте, и той или теми точками в опыте мышледействования, которые хоть в какой-то степени перевыражают содержания и смыслы с установлением связей между ними; интенсивная рефлексия проявляется в виде осознания нового (новых связей, новых смыслов, новых знаний). Еще один вид рефлексии определяется как конструктивно-перспективная рефлексия, в содержательном плане представляющая собой продуктивный синтез всех видов рефлексии. З. Я. Карманова утверждает, что конструктивно-перспективная рефлексия – это рефлексия, направленная от нового в содержательности текста на множество точек наличного опыта реципиента и в результате их синтеза приводящая к новым фиксациям и объективациям рефлексии в виде самостоятельно сделанных предположений, утверждений, решений, проблематизаций и т.д. Спорным становится утверждение того, что невозможно установить связи между шагами обращений к опыту мышледействования в процессе "направленных рефлексивных обращений", о которых говорит автор, номинируя рефлексия "экстенсивная рефлексия". З. Я. Кармановой предлагается не поддающееся осмыслению понятие "опыт мышледействования", поскольку терминологическое определение отсутствует, а в контексте понятие "опыт мышледействования" может быть релевантным понятиям "привычка думать", "индивид знает, как следует проводить мыслительные операции".

Интенсивная рефлексия, как указывает З. Я. Карманова, обращаясь к опыту мышледействования, способствует возникновению связки между этим опытом и тем новым, что подлежит освоению в тексте. В этом случае логично предположить, что экстенсивная рефлексия исключает возможность такой связки. Исключение же связки между опытом мышледействования и осваиваемым материалом влечет за собой и исключение процесса понимания в целом.

А. Д. Мамбетова, опираясь на определение рефлексии, данное А. П. Огурцовым в философской энциклопедии, выделяет два вида рефлексии: научную и обыденную. По мнению А. Д. Мамбетовой, обыденная рефлексия отличается от научной своим содержанием, поскольку обращена преимущественно на сугубо личные моменты жизни индивида, и сходна по форме, поскольку протекает в виде психических процессов,

направленных не вовне, а внутрь содержания сознания (под сознанием здесь понимается базовая совокупность мнемо-единиц знаний индивида. (Прим. авт.). Научная рефлексия отличается от обыденной тем, что она не ограничивается рамками субъективных оценок и психологических переживаний, а основывается в конечном счете на строгих объективных данных (Мамбетова А. Д., 1977). Если в предлагаемой работе процесс понимания есть процесс, в котором активизируются МЕЗ, то функционирование как обыденной рефлексии, так и научной рефлексии проявляется в едином процессе понимания. В этой парадигме невозможно, хотя бы условно, сложить на две отдельные плоскости мнемо-единицы научных знаний и мнемо-единицы обыденных знаний, выделить субъективность в откатегоризованных мнемо-паттернах, поскольку все приобретаемые знания осуществляются благодаря способности индивида *ассимилировать эти приобретаемые мнемо-единицы научных и обыденных знаний со своей субъективностью*. (Ассимиляция - это процесс "регистрации" воспринимаемого материала только по тем признакам, которые уже есть в базовой совокупности МЕЗ индивида). Кроме того, при подобном выделении видов рефлексии возникает ряд возражений: а) заверение о том, что научная рефлексия основывается на объективных данных вполне было бы допустимо, если бы объективные данные трактовались как знания в мыслительном процессе в виде МЕЗ; б) исключение субъективных оценок в процессе научной рефлексии не соответствует положению о категориальной функции мышления, реализация содержания которой - оценивание. По мнению А. Д. Мамбетовой, отличительная черта обыденной рефлексии состоит в том, что она направлена внутрь содержания сознания в виде психических процессов. Однако А. Д. Мамбетова не предлагает к рассмотрению содержание сознания, что понимается под содержанием сознания, структуру сознания, а также не трактует, каким образом, собственно, могут реализовываться или не реализовываться психические процессы как в научной рефлексии, так и в обыденной. Отсюда представляется возможным указать на замещение такого понятия, как "психические переживания", понятием "рефлексия".

Другим шагом в исследовании рефлексии в процессе понимания и интерпретации текста стало увязывание рефлексии с риторической организацией текста. Обосновывая назначение риторичности как задачи организации текстовой реальности, максимально адаптированной для рефлексивного осмысления, М. Н. Макеева в работе "Риторическая программа художественного текста как условие использования рациональных герменевтических техник в диалоге "текст-читатель" определяет рефлексия как "связку между опытом мышледействования реципиента и осваиваемыми текстовыми ситуациями". (Макеева М. Н., 1999:11). При этом указывается на неоднородность рефлексии и наличие двух таксономий типов рефлексии, т.е. эта связка между опытом и осваиваемыми текстовыми ситуациями неоднородна. По мнению М. Н. Макеевой, первая таксономия строится по типу объектов, контролируемых рефлексией: а) экстенсивная рефлексия, объективирующаяся в виде констатации результатов, шагов, действий по содержанию текста и контролирующая количественное или поступательное приращение знаний или отдельных смыслов без установления связей между ними и без их взаимоперевыражения, т.е. простое "скольжение" по риторической программе текста и средствам ее выражения без попыток установления связи между отдельными звеньями программы; б) интенсивная рефлексия, контролирующая на гносеологических отношениях "субъект-объект", пафосом и логосом текста, сопровождающаяся установлением связей между новым, подлежащим усвоению в тексте, и теми точками в опыте мышледействования, которые хоть в какой-то степени перевыражают содержания и смыслы с установлением связей между ними; в) конструктивно-перспективная рефлексия, в содержательном плане представляющая собой продуктивный синтез всех типов рефлексии, направленная от нового в содержании текста на множество точек в наличном опыте реципиента, приводящая к новым фиксациям и объективациям рефлексии.

Вторая таксономия, по мнению М. Н. Макеевой, строится на основании временной ориентации рефлексии, поскольку в категории логоса выделяют такой вид смысла, как

отношение ко времени. С этой точки зрения она подразделяется на: а) ретроспективную рефлексию, обращенную на прошлый опыт мыслительности реципиента, т.е. к сложившимся ранее знаниям, нормам, эталонам организации мыслительности; б) проспективную рефлексию, нацеленную на будущее, на вероятностные действия реципиента (Макеева М. Н., 1999).

В предложенной типологии рефлексии очевиден ряд допущений, представляющих рефлексию как некий инструмент, которым оперирует читатель, принимая позицию постороннего наблюдателя. При этом само определение рефлексии как связки между опытом и осваиваемыми текстовыми ситуациями теряет исходное содержание с утратой значения лексической единицы "связка", поскольку связка, номинируемая автором (М. М.) рефлексией, *контролирует* приращение знаний, смыслов, связей между новым и тем, что есть в опыте. Вместе с тем рефлексия как связка, по мнению М. Н. Макеевой, может быть обращением на прошлый опыт и нацеливанием на будущие действия реципиента. Сравнивая латинский эквивалент "reflexio – обращение назад" с предложенными типами рефлексии, мы приходим к выводу, что не удастся указать, в каком месте связки происходят все описанные процессы, если и термин "опыт" не имеет определения.

Другое направление в подходе к понятию "рефлексия" связано с работой Московского Методологического кружка и именем Г. П. Щедровицкого.

В Московском Методологическом кружке, возглавляемом Г. П. Щедровицким, термин "рефлексия" сначала использовался в качестве обозначения осознания чего-либо. Уделение особого внимания проблеме развития мышления привело к дифференциации ее видов. По мнению И. С. Ладенко, рефлексия, осуществляющаяся в условиях выделения новой познавательной задачи, выявления новых признаков объектов и образования новых понятий, является продуктивной и выступает механизмом осознания (или механизмом категоризации. (Прим. авт.); рефлексия, осуществляющаяся при подведении под понятие (тоже категоризация. (Прим. авт.), является продуктивной и составляет механизм понимания (по мнению Г. П. Щедровицкого и И. С. Ладенко). При сочетании признаков продуктивной и репродуктивной рефлексии с признаками интроспективной, ретроспективной и проспективной получается представление о шести попарно различных ее видах. "Все они включались в предмет генетической - чаще содержательно-генетической логики как такого раздела науки, который занимается исключительно вопросами формирования новых образований мышления" (Ладенко И. С., 1991:10). Трактую таким образом рефлексию, И. С. Ладенко совершенно не доверяет рефлексии как "обращению назад", поскольку в условиях активного процесса понимания всегда формируются новые образования в виде МЕЗ и связей между ними, т.е. формируются новые образования. Следовательно, рефлексия включается в механизм понимания. Важно отметить, что разделенные И. С. Ладенко осознание и понимание в условиях направленности рефлексии достигаются в результате категоризации, которая выносится за границы понимания. В этом случае понимание не предполагает осознание. Если такое положение принять на веру, то противоречие состоит в том, что в этом случае рефлексия едина по признакам.

Исследования приемов и способов мышления привели Г. П. Щедровицкого и В. Костеловского (Щедровицкий Г. П., 1953, Костеловский В., 1954) к необходимости изучать некоторые разделы в физике, химии, языкознании, математике, географии. При этом выявился достаточно интенсивный рост способов и приемов мыслительного процесса, как полагали исследователи. Каждое осмысление чего-либо, различные типы / способы понимания подводились под понятие "формирование новых образований".

Сравнивая предложенные авторами (Карманова З. Я., 1994; Мамбетова А. Д., 1977; Макеева М.Н., 1999) виды рефлексии (характеризующиеся направленностью мышления) и активный процесс понимания (также характеризующийся направленностью мышления), мы приходим к выводу, что ненаправленной рефлексии не может быть. В этом аспекте рефлексия не

может быть "отделена от мыследеятельности" (Снитко Т., 1992:21). Обоснованность таких утверждений состоит в том, что невозможно процесс рефлексии и процесс мыследеятельности представить дифференциально разграниченными и независимыми друг от друга. Как если бы можно было графически изобразить сначала возникающие ощущения, затем восприятия, затем представления и только потом направленность мысли в активном процессе понимания. Нет необходимости доказывать, что в едином процессе мышления все его средства действуют одновременно. В мыслительном процессе у человека не бывает ощущений в чистом виде, поскольку "ощущения используются индивидом для формирования представлений" (Леонтьев А. Н., 1982:3). Анализ механизма процесса понимания и решение вопроса формирования представлений Г. Гельмгольц видел в изучении влияния жизненного опыта на формирование этих представлений. При этом за опыт принимались результаты осмысления деятельности индивида. По мнению Г. Гельмгольца, повторяющийся опыт обнаруживает устойчивость связей, их признаков, благодаря чему приобретает качество относительно инвариантных представлений.

В настоящей работе разводятся понятия "мыследеятельность" и "рефлексия". Граница между мыследеятельностью и рефлексией выражена недостаточно ярко, поскольку и мыследеятельность, и рефлексия характеризуются направленностью мысли и происходят одновременно, т.е. когда начинается мыследеятельность (осмыслений своих мыслительных шагов), тогда же и начинается рефлексия (осмысление собственного способа категоризации).

Если **мыследеятельность - это осмысление своих действий**, то в процессе такого осмысления могут быть поставлены вопросы: "Что я осмысливаю?", "Какие шаги я осмысливаю?". В процессе рефлексии могут быть поставлены вопросы: "Как я категоризирую?" и "Почему я таким образом категоризирую?".

**В настоящей работе за рефлексией принимается обращение мысли на собственный способ категоризации.** Реципиент может ответить на вопросы "Почему я усматриваю этот манемо-паттерн?" "Как я этот мнемо-паттерн оцениваю?".

Процесс категоризации - это процесс оценивания и отнесения к определенному классу усмотренного представления и сформированного мнемо-паттерна. В таком процессе оценивания и отнесения происходит операция наложения некоторых признаков или свойств осмысливаемого материала на отдельные признаки или свойства уже приобретенных мнемо-единиц знаний.

В качестве примера можно рассмотреть отрезок текста из новеллы К. Менсфилд "Late at night", приведенный в главе 1. Реципиент осмысливает свои действия, отвечая на вопросы "Что я осмысливаю?", "Какие шаги я осмысливаю?". Осмысливаются сформированные следующие мнемо-паттерны, которые логично обусловлены: "желание любить и быть любимой", "одинокость", "неуверенность в себе", "попытка найти утешение в религии", "героиня придает большое значение письму от мужчины потому, что не имеет опыта общения с противоположным полом".

При обращении мысли на собственный способ категоризации, реципиент отвечает на вопросы: "Почему я сформировал эти мнемо-паттерны?", "Как я их оцениваю?", т.е. происходит "поиск" МЕЗ, которые выявляют критерий субъективности в процессе формирования мнемо-паттернов. Реципиент сочувствует героине, понимает ее озабоченность, смеется над ее размышлениями и сложившейся ситуацией, может представить такую же "старую деву" среди своих знакомых, что-то подобное может представить с собой или кем-то из своих знакомых.

Выделение критериев субъективности в процессе рефлексии позволяет обосновать и индивидуальность каждой интерпретации, и возможность множественности интерпретаций. А. Ф. Филиппов в рамках анализа феноменологии современного мышления трактует рефлексия как "позицию констатирования с традицией и учет собственных последствий" (Филиппов А. Ф., 1998:38). В этом аспекте рассматриваемый "учет собственных последствий" соответствует положению о том, что в процессе понимания происходит переосмысление когнитивных единиц и когнитивных структур, поэтому рефлексия как направленность мысли всегда представляет собой деятельность. Деятельность, которая рассматривается "как очень сложная структура, составленная из разнородных элементов и связей между ними" (Щедровицкий Г. П., 1995:198).

Если рефлексия есть направленность на собственный способ категоризации, то в предлагаемой работе не выделяются ее виды. Рефлексия включается в механизм понимания.

## Глава 2

### КОГНИТИВНЫЕ ЕДИНИЦЫ И КОГНИТИВНЫЕ СТРУКТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Основным недостатком в определении понятий "понимание", "рефлексия", "интерпретация" является невозможность указать на те мельчайшие функциональные единицы, из которых порождаются когнитивные структуры, способствующие смыслопостроению, во-первых, а также далеко неполный и разнонаправленный подход к понятию "смысл", во-вторых.

Не существует попыток дать типологию таким когнитивным единицам и когнитивным структурам, которые функционируют в активном процессе понимания и, следовательно, принимают непосредственное участие в акте построения или усмотрения смыслов. Поскольку мышление человека оперирует представлениями, то при необходимости интерпретировать художественный текст усмотрение смысла часто подменяется вербализацией формируемого представления. Понимание же в этом аспекте рассматривается как "воспроизведение субъектом смысла выражения". (Ишмуратов А. Т., 1982:250).

Поворот ученых от принятого Ф. де Соссюром редукционизма, который постулировал необходимость изучать язык прежде всего в самом себе и для себя и обращение к человеку как "к носителю языка и к реальным особенностям функционирования языка как достояния индивида". (Залевская А. А., 1998:8; Сусов И. П., 1998:16), отмечается на всех уровнях современной лингвистики и герменевтики. В этой связи ставится вопрос о функциональной мыслительной первоединице, участвующей в процессе познания, поскольку стало очевидным, что "ментальный лексикон состоит из компонентов, подсистем и модулей" (Aitchison J., 1994:31).

Язык рассматривается как "основное средство фиксации, хранения, переработки и передачи знания", т.е. язык "выступает в качестве своеобразной системы различных "упаковок" знания" (Беляевская Е. Г., 1994:89), а "картинные и вербальные репрезентации считаются комплиментарными формами репрезентации, взаимозависящими друг от друга". (Janlert L. E., 1985:14). Если язык и рассматривается как основное средство хранения и передачи знаний, то в системе этих знаний удастся выделить невербализуемые знания, например, ледяная дорожка на зимнем тротуаре не имеет номинального выражения в виде отдельной лексической единицы. Существенна невозможность вербального описания механизма передачи информации на протоплазменном уровне, хотя знания по результатам исследований возможности такой передачи существуют (Бехтерев В. М., 1928). В этой связи Е. Н. Зарецкая в книге "Риторика" указывает на возможность приема и передачи информации, кроме естественного языка, как минимум еще двумя способами "соответствующими двум интеллектуальным возможностям человека: образному мышлению

и сенсорике. Образное мышление - восприятие мира в виде картинки. Под сенсорикой понимается биоэнергетический способ обмена информацией." (Зарецкая Е. Н., 1998:37).

Исследования, проводившиеся Н. И. Жинкиным с целью выявления механизма процесса понимания, показали, что мышление не связано с речедвигательным кодом и осуществляется в особом несловесном предметно-образном коде, который получил название "универсальный предметный код" (УПК). По мнению Н. И. Жинкина, единицами УПК являются наглядные образы, представления, формирующиеся в сознании человека в процессе восприятия им окружающей действительности. "При помощи этих представлений и осуществляется мышление человека" (Жинкин Н. И., 1982:18).

Проводя экспериментальные исследования по проблеме фонологической или графической первичности опознавания визуального стимула, Т. Ю. Сазонова пришла к выводу, что "при выполнении разнообразных заданий с написанным словом фонологическая репрезентация активизируется практически сразу после визуального предъявления графического стимула". (Сазонова Т. Ю., 1999:41). Ссылаясь на последние данные, В. Фромкин отмечает, что в процессе распознавания слова орфографические и фонологические репрезентации активизируются одновременно независимо от того, в какой модальности это слово было предъявлено. Такие выводы согласуются с данными нейропсихологии и психофизиологии о том, что процесс переработки сенсорных сигналов сопровождается их многократными преобразованиями и перекодированием на всех уровнях сенсорной системы. В настоящем исследовании эти выводы служат подтверждением собственной гипотезы об интеграции, происходящей при активизации МЭЗ, усмотрении представлений и формировании мнемо-паттернов.

Совершенно очевидно, что язык является не единственным средством накопления и "упаковки" знаний в структуре мыслительного процесса человека. Ошибочность утверждения, что язык есть единственное средство накопления знаний вызвана прежде всего тем, что в лингвистике, психологии, когнитивных науках, семиотике, философии ставится цель – разработать модель функционирования языка как единого целого. Такого целого, в котором не происходят процессы интеграции. Так, П. Джонсон (Johnson-Laird P. N., 1988:45) предлагает различать ментальные модели, построенные на основе чувственных данных, содержимого памяти, воображения и конкретного текста. При этом остается совершенно непроясненным вопрос, что собственно является объектом исследования – язык или отдельный субъект как носитель определенного языка.

Позитивным в исследованиях способов хранения знаний является подразделение знаний на "вербальные и невербальные." (Панкрац Ю. Г., 1992:79). Это подразделение используется в настоящем исследовании в качестве основного положения в вопросе выявления МЭЗ. Хотя, как справедливо замечает С. Д. Кацнельсон, "механизмы языка спарены с механизмами сознания, а значимыми единицами являются те единицы, которые составляют жизненный опыт индивида" (Кацнельсон С. Д., 1972:110).

Поскольку в настоящей работе разрабатывается представление и о когнитивной единице, и о когнитивной структуре, то возникает необходимость представить существующие теории о единицах хранения "знаний" и дать им исчерпывающий анализ. В существующих концептуальных теориях когнитивного хранения знаний не наблюдается исследований той единицы, которая функциональна в процессе смыслопостроения именно при рецепции художественного текста.

Если художественный текст является вербальной репрезентацией категориальной структуры мыслительной деятельности автора, то в этой парадигме "несводимость концептуального к вербальному создает дополнительные трудности в процессе понимания и интерпретации." (Мостовская И. Ю., 1999:156).

Попытки предпринятые в когнитологии проследить механизм процесса познания индивидом в аспекте рассмотрения когнитивной природы восприятия речи имеют ряд

позитивных этапов, которые оказались полезны для последовательной разработки как когнитивной единицы, так и когнитивной структуры в настоящем исследовании.

Когнитивной единицей считается концепт. Концепт – это ментальный образ или понятие, который включает описание важных свойств класса или понятия (Eysenck M. W., 1994; Овшиева Н. Л., 1998). Концепты реализуются с помощью лексем.

Полагается, что индивид уже имеет некоторую "базу данных", из которой человек, "пытаясь познать новую для себя ситуацию или по-новому взглянуть на уже привычные вещи, выбирает некоторую структуру данных (образ)". (Минский М., 1979:7). Следовательно, исключается тот факт, что человек, сталкиваясь каждый раз с проблемой познать или понять что-либо, осуществляет процесс перекатегоризации уже имеющихся "данных". Иначе говоря, исключается такой процесс перекатегоризации, который основывается на связях и благодаря связям, обнаруживающимся между имеющимися мельчайшими единицами. Тогда как в процессе категоризации происходит активизация лишь некоторых признаков единиц, что оставляет путь к последующим активизациям или осмыслениям новых признаков единиц и, следовательно, образованиям новых связей между опосредованными единицами мышления (Тогоева С. И., 1999).

Активизация лишь некоторых признаков единиц обусловлена целями и задачами, которые ставит перед собой индивид. Фиксация именно таких признаков, а не других зависит от многих факторов. Среди них и какие-либо особенности взаимодействия индивида с окружающей действительностью в процессе приобретения какого-либо опыта (Мамардашвили М., 1997), поскольку любой процесс познания можно назвать процессом сличения, "основная функция которого независимо от его конкретных механизмов состоит в выявлении сходства или различия между следами памяти" (Шехтер М. С., 1982:302) в виде единиц знаний и воспринимаемого материала. Гипотеза о невозможности предшествования опыту, который затем превратился бы в единицы знаний, о сличении имеющегося знания в памяти и воспринимаемого материала широко представлена в работах ряда ученых (Пушкин В. Н., 1976; Рок И., 1980; Neisser U., 1967).

Недостаточное внимание к исследованиям категориального принципа в мыслительном процессе способствует тому, что в вопросе категоризации становится невозможным указать тот исходный "базовый уровень" (Беляевская Е. Г., 1994:93), который определяет сам принцип категоризации.

Описание и анализ процесса понимания и интерпретации художественного текста особенно важен, поскольку в этом процессе категоризируются и средства текстопостроения, и средства смыслообразования. Например, метрические схемы, фонетико-лексическая организованность, жанровая принадлежность, стилистический прием способны семантизироваться и "становиться не только выразительными, но и изобразительными средствами". (Мостовская И. Ю., 1999:159).

С одной стороны, отсутствие исследований когнитивных единиц, функционирующих в процессе понимания и интерпретации художественного текста, приводит к многочисленным разногласиям в толковании понятий "понимание" и "рефлексия", что инициирует прежде всего спорный вопрос о возможности или невозможности отражения субъективности при конкретной интерпретации художественного текста. С другой стороны, отсутствие подобных исследований, видимо, объяснимо различными подходами как в философии, так и в филологической герменевтике к понятию "опыт".

Важно отметить, что *опыт имеет своим результатом осмысленные единицы знаний чего-либо или единицы знаний о чем-либо*, а познание в конечном счете всегда начинается с непосредственного живого созерцания, с наблюдения вещей, явлений материального мира, т.е. с непосредственного **взаимодействия** человека с изучаемыми предметами посредством органов чувств. *Всякое мышление осуществляется только на основе данных, приобретенных человеком в результате взаимодействия с окружающей действительностью.* "Человек может мыслить только о том, что он когда-то видел, ощущал, осязал и т.п., или о том, о чем



он слышал из рассказов других или читал". (Андреев И. Д., 1959:130). "Существующее всегда включает в себя предсуществующее". (Брудный А., 1989:8). Всегда есть уже какое-то фоновое знание в виде единиц, позволяющее накапливать все новые знания благодаря своим основным связям между уже имеющимися знаниями. (Панфилов В. З., 1957; Корниенко Н. К., 1991).

Тот факт, что "фоновое знание" приобретается прижизненно и не может быть передано генетически, не вызывает сомнений. Можно думать, что "фоновое" знание формируется из действия весьма важной закономерности развития – семантического анализа ситуации деятельности и общения. "Такой анализ очень важен в онтогенезе: на его основе возникает образ ситуации, он позволяет выделить те компоненты ситуации, которые должны быть именованы средствами языка, он служит исходной точкой первичных обобщений, а следовательно, и *первичной категоризации*". (Шахнарович А. М., 1999:6).

Постоянное переосмысление уже пройденного пути порождает все новые, уже откатегоризованные, когнитивные единицы, в конечном результате перерождающиеся в когнитивные структуры в процессе понимания художественного текста. По мере накопления и дальнейшего переосмысления и когнитивные единицы, и когнитивные структуры постоянно приобретают качественно новые субъективно-модальные характеристики.

## 2.1 Ноэма как когнитивная единица

Исследованиями в области когнитивных единиц занимался еще Э. Гуссерль (1859 – 1938). Хотя терминологический аппарат Э. Гуссерля не оперирует понятиями "категория", "категориальность", "концепт", в "Картезианских размышлениях" он именует конституирование отдельных конкретных объектов "синтезом идентификации" и тем самым выделяет основную функцию категории – синтезирование.

Описывая основные структуры сознания в интенциональном акте в работе "Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии" (Гуссерль Э., 1913), Э. Гуссерль предлагает к рассмотрению ноэму и ноэзу как мельчайшие элементы в акте понимания. По мнению Э. Гуссерля, направленность акта сознания на объект – "ноэза", а сам объект в том его аспекте, в каком он дан в этом акте, – "ноэма". Э. Гуссерль полагает, что как ноэма, так и ноэза состоят из нескольких частей, причем между частями ноэмы и частями ноэзы имеется строгое соответствие. Центральной частью ноэмы является ее ядро, которое есть не что иное, как объект в той перспективе, в какой он взят в дан-ном акте. "Ядру ноэмы соответствуют в ноэзе те интуиции, при помощи которых объект дается, т.е. чувственное восприятие, воображение и усмотрение сущности. Ядро ноэмы окружено периферийными слоями; соответствующие слои имеются и в ноэзе" (Гуссерль Э., 1998:22).

Рассмотрение ноэмы как объекта в акте ноэзы ставит ряд вопросов, требующих разъяснений. Возникает необходимость, например, выяснить, что в таком случае принимается за объект, может ли объект иметь характеристики многослойности и каким образом этот объект соотносится с другими объектами в мыслительном процессе реципиента при чтении художественного текста, т.е. имеет ли семантические связи. Позже, следуя принципам трансцендентальной феноменологии в "Картезианских размышлениях", Э. Гуссерль изменил терминологию при описании структуры интенционального акта и употребил их латинские эквиваленты: *cogito* и *cogitatum*. По Э. Гуссерлю, каждое *cogito*, или иначе, каждое протекающее в сознании переживание полагает некий предмет и, таким образом, несет в себе самом, как положенное, то или иное свое *cogitatum*, причем каждое *cogito* делает это по-своему. Далее Э. Гуссерль разъясняет сущность этого процесса на примере: "В восприятии дома полагается дом, точнее, этот индивидуальный дом и полагается в модусе восприятия, в воспоминании дома он полагается в модусе воспоминания, в воображении дома - в модусе воображения; предикативное суждение о доме, который воспринимается, к примеру, как *стоящий здесь*, полагает его,

соответственно, в модусе суждения, примешивающаяся сюда оценка - опять-таки в новом модусе и т.д. Осознаваемые переживания называются также интенциональными, причем слово "интенциональность" означает здесь не что иное, как это всеобщее основное свойство сознания - быть сознанием *о чем-то*, в качестве *cogito* нести в себе свое *cogitatum*". (Гуссерль Э., 1998:96). Указанные Э. Гуссерлем восприятие, воспоминание, воображение в мыслительном процессе проявляют себя в виде ряда представлений с качественными отличными признаками. Воспоминание, воображение есть не что иное как активизированные МЕЗ, которые вступают в интеграцию в процессе понимания. А поскольку всякий мыслительный процесс всегда интенционален, т.е. всегда на что-то направлен, то в этом интенциональном акте в случае активизации группы МЕЗ и "возникает предмет" в виде представления чего-либо или представления о чем-либо. Только при анализе этого представления возможно выявить составляющие его единицы.

Поскольку Э. Гуссерль не предлагает исследовательских разработок механизма процесса понимания, а лишь рассматривает "интенциональность" как основное свойство мышления, постольку концепция Э. Гуссерля не способна показать когнитивные единицы и когнитивные структуры, функционирующие в процессе понимания и интерпретации художественного текста. Мыслительная единица "ноэма", предложенная Э. Гуссерлем, не определяется связями с другими ноэмами. Кроме того, не учитывается ряд таких важных критериев в процессе усмотрения той или иной ноэмы, как индивидуальность субъекта, память индивида, опыт как единица знания. Понятие "ноэма" предстает в виде застывшей формы, извлекающейся каждый раз из памяти в акте ноэзы. Тем самым ноэма становится такой единицей (а не структурой), которая *не способствует* приобретению новых единиц знаний в процессе понимания, поскольку не имеет связей по родственным признакам с другими, возможно имеющимися, единицами. "Ноэма" в приложении к настоящему вопросу исследования процесса понимания и интерпретации художественного текста не показывает диалектический характер этого процесса, тогда как активный процесс понимания есть процесс, способствующий накоплению МЕЗ, переосмыслению усмотренного и уже осмысленного ранее.

В настоящее время в филологической герменевтике учеными (Богин Г. И., 1993; Богатырев А. А., 1998) ведутся исследования в области выявления мельчайших когнитивных единиц, функционирующих в процессе понимания и интерпретации художественного текста. При этом о ноэмах говорится как о мельчайших частицах смыслообразования. Так, Г. И. Богин пишет, что ноэма возникает из "соударения осмысленного опыта, который представлен в вовнеидущем луче рефлексии, исходящем из онтологической конструкции субъекта, с теми элементами осваиваемого материала как рефлексивной реальности, которым суждено стать осмысленными, т.е. превратиться в ноэмы". (Богин Г. И., 1993:35). Г. И. Богин указывает, что опыт представлен в луче рефлексии, который исходит из онтологической конструкции индивида, и эта рефлексия сталкивается с элементами осваиваемого материала. Однако, если результатом этого столкновения является ноэма, то исключается необходимость мыслительных усилий, поскольку рефлексия в таком виде представляет собой функцию мышления. А ноэма порождается в любом акте познания или понимания, поскольку рефлексия в подобном толковании не имеет качественных критериев, способствующих расширению границ понимаемого. Совершенно очевидно, что при подобной трактовке происходит смешение понятий "опыт" и "рефлексия", где сама рефлексия принимает качественные характеристики имеющегося опыта. В условиях активного процесса понимания при освоении материала параллельно идет процесс осмысления, поскольку сам материал заставляет активизировать релевантные себе единицы знаний. В этой парадигме вернее было бы сказать, что сам результат осмысления составляет момент усмотрения ноэмы. Следовательно, логично предположить, если возникновение ноэмы составляет момент активизации какого-либо знания, то ноэме суждено быть номинированной в той же степени в процессе интерпретации художественного текста, в какой номинируется смысл. Возникающий вопрос о дифференциальном признаке ноэмы и смысла, который может быть

положен в основу исследования вопроса понимания, остается открытым. В процессе понимания обойти вниманием такую единицу как нозма невозможно хотя бы потому, что необходимо все-таки указывать, почему усмотрен именно такой смысл, а не другой. В противном случае, правомерно говорить о необоснованности узванного смысла.

Предлагая более широкий взгляд на нозму, А. А. Богатырев трактует нозму как "то, что понимается". (Богатырев А. А., 1998:91). При этом не указывается, в каком аспекте "понимается" и что в этом случае принимается за "понимание". Однако, если А. А. Богатырев берет момент усмотрения нозмы за "то, что понимается", то за этим стоит допущение возможности номинирования нозмой той единицы, которая не является результатом соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования, поскольку средством смыслообразования становится "то, что понимается". Кроме того, трактовка нозмы именно таким образом не предполагает, что нозма усматривается в активном процессе понимания.

Очевидность спорных подходов к понятиям "нозма", "представление", "смысл" является обоснованием разногласий в вопросе выделения функциональной когнитивной единицы в процессе понимания.

Интерпретации термина "нозма" в указанных определениях создают представление об этом понятии как о такой единице, которая не способствует приобретению новых единиц знаний в процессе понимания, поскольку эта единица не имеет связей по родственным признакам с другими когнитивными единицами. По определениям указанных авторов (Гуссерль Э., 1998; Богин Г. И., 1993; Богатырев А. А., 1998) нозма является единицей, которая усматривается независимо от субъективных характеристик имеющихся единиц знаний, функционирующих в процессе понимания. Следовательно, нозма не может быть использована в работе в качестве функциональной когнитивной единицы.

Поскольку в настоящей работе предлагается к рассмотрению собственная когнитивная единица, то необходимо указать существенные признаки, отличающие нозму от предлагаемой МЕЗ (как когнитивной единицы). Разница МЕЗ и нозмы состоит в том, что МЕЗ представляет мельчайшую единицу знания, которая вступает в интеграцию с другими единицами знаний в процессе понимания, тогда как нозма в процессе понимания предстает в виде сформированного мыслительного образа. МЕЗ является неделимой мельчайшей частичкой, которая является единицей знания, результатом от какого-либо приобретенного опыта. А нозма может состоять из нескольких таких мельчайших частичек, поскольку предстает в виде результата какого-то мыслительного процесса. Авторами (Гуссерль Э., 1998; Богин Г. И., 1993; Богатырев А. А., 1998), работающими с понятием "нозма", не предлагается описания механизма формирования такого мыслительного образа. Такой подход не дает возможность обосновывать индивидуальность каждой интерпретации, равно как и множественность интерпретаций. Использование понятия "мнемо-единица знания" в настоящем исследовании позволяет обосновать как усмотрение каждого представления, так и каждой когнитивной структуры. Поэтому в вопросе исследования процесса понимания и интерпретации художественного текста ставится задача о необходимости выявления и типологизации как когнитивных единиц, так и когнитивных структур, функционирующих в процессе понимания.

## **2.2 Концепт как когнитивная единица**

В современной лингвистике анализ процесса понимания соотносится с представлением о концепте как о единице универсального предметного кода (УПК) (термин Н. И. Жинкина, 1982). Однако остается открытым вопрос об оптимальных средствах, служащих для вербального выражения концептов и возможности их исчисления. Существует ряд попыток объединить концепты в группы по близкому категориальному признаку. При этом считается,

что лучший доступ к описанию и определению природы концептов обеспечивает язык (Jackendoff R., 1993).

Одни ученые полагают, что в качестве простейших концептов следует рассматривать концепты, представленные лишь одним словом, а в качестве более сложных те, которые представлены в словосочетаниях и предложениях (Schiffer S., Steel S., 1988).

Другие ученые усматривают простейшие концепты в семантических признаках или маркерах, обнаруженных в ходе компонентного анализа лексики. Н. В. Багринцева указывает, что "известную компромиссную точку зрения разделяют те, которые полагают, что лишь часть концептуальной информации имеет языковую "привязку", т.е. способы их языкового выражения, но часть этой информации представляется в психике принципиально иным образом, т.е. ментальными репрезентациями другого типа – образами, картинками, схемами и т.д." (Багринцева Н. В., 1999:14).

Проблемы категоризации всегда признавались одним из важнейших аспектов изучения языка. Ряд работ Дж. Лакоффа (Lakoff G., 1984, 1987) посвящены именно вопросам категоризации, где основным положением является то, что категории не существуют а priori в предметном мире, а являются результатом мыслительных процессов человека. Следовательно, изучение категорий должно начинаться с изучения мыслительных процессов человека по категоризации.

Введение термина "*концепт*" было вызвано в лингвистике прежде всего тем, что при анализе художественных текстов были выявлены смыслообразующие функции текста, которые потребовали пересмотреть фундаментальные постулаты лингвистики и вернуться к человеку как к носителю языка. Исследования в этом направлении, в свою очередь, привели к необходимости обозначить функциональную мыслительную единицу в процессе понимания и абстрагировать ее от термина "понятие". Таким образом, для обозначения соотносительных со значением слов понятий в современной лингвистике рядом ученых используется термин "концепт" (Кубрякова Е. С., 1998; Бабушкин А. П., 1997; Степанов Ю. С., 1997; Jackendoff R., 1996). Так, Н. Н. Болдырев полагает, что "введение данного термина призвано устранить известную многозначность термина "понятие". Если у понятия в общенаучном смысле различают его объем (совокупность вещей, которые охватываются данным понятием) и содержание (совокупность объединенных в нем признаков одного или нескольких предметов), то концепт скорее предполагает только второе - содержание понятия, а также понятийную часть значения, смысл слова". (Болдырев Н. Н., 1999:62).

Если термин "концепт" используется для обозначения мыслительного образа, называемого той или иной лексической единицей, то возникает возможность выделить последовательный ряд типов концепта. По мнению И. А. Стернина, разновидностями концептов могут быть представления, понятия, гештальты.

Представления – это обобщенные чувственно-наглядные образы предметов или явлений. Например, клен, ласточка.

Понятие – мысль о наиболее общих, существенных признаках предмета или явлениях, результат рационального отражения основных, существенных признаков предмета. Например, звезда, квадрат.

Гештальты – комплексные, целостные функциональные структуры, упорядочивающие многообразие отдельных явлений в сознании. Например, животные, любовь, футбол.

"Гештальт как вид концепта представляет собой закрепленный словом целостный образ, совмещающий чувственные и рациональные элементы, а также объединяющий динамические и статические аспекты отображаемого объекта или явления". (Стернин И. А., 1997:22 – 25).

Все знания определенным образом организованы и, как показывают исследования в области когнитивной психологии, организация осуществляется чаще всего по семантическим признакам. В этом аспекте В. И. Шаховский указывает на мозаичные гаммы оценочных, дескриптивных (номинативных), экспрессивных, эмотивных, стилистических смыслов. По

его мнению, семантическое пространство каждого слова имеет безграничную эмотивную валентность. "Благодаря этому одно и то же слово в различных употреблениях одной и той же или различными личностями может экстериоризировать практически несчетное количество эмоций, оттенков, тонов и полутонов" (Шаховский В. И., 1997:17).

Необходимо заметить, что в процессе понимания и интерпретации художественного текста не удастся выделить концепт какого-либо одного типа, не синкретизировавшегося с другими типами, поскольку возникает эффект "русской матрешки", т. е. один тип концепта включает в себя другие типы. Такой эффект обеспечивается контекстуальными связями каждого отдельно взятого отрезка текста и "всеми сведениями, положениями, явлениями, связанными с общекультурными ценностями - историей, географией, политикой, спортом, наукой и проч." (Тимофеева З. М., 1999:161).

Методика определения типа концепта требует анализа лексической единицы или предложений, которые способствуют усмотрению конкретного типа концепта. Анализ лексической единицы, в свою очередь, ведет к обращению к толковым словарям и к проведению семного анализа. Поэтому при рецепции художественного текста признать концепт функциональной когнитивной единицей не удастся. Компонентный анализ интересен при необходимости выяснить из чего состоит тот или иной концепт, но в процессе понимания и интерпретации художественного текста такая необходимость отпадает, поскольку встает вопрос о понимании и смыслопостроении.

Например, чтобы сформировался концепт как мыслительный образ "пикник", у читателя при рецепции художественного текста могут активизироваться МЕЗ, приобретенные от своего собственного участия в пикнике. В этом случае будут активизироваться МЕЗ, приобретенные от: чувственных переживаний присутствия на пикнике; созерцания определенного пейзажа; плавания в реке и т.д. Если же реципиент не был на пикнике, то будут активизироваться МЕЗ об общих признаках пикника, т.е. знания того, что собственно представляет из себя пикник. При рецепции художественного текста такой анализ не может быть проблемой исследования филолога-герменевта, поскольку основной проблемой является вопрос: "Почему реципиент усмотрел именно этот мыслительный образ?".

Среди концептов выделяются фреймы как разновидности гештальтов (статические мыслительные картинки - супермаркет, класс) и сценарии (динамические мыслительные картинки - футбол, пикник).

Понятие "*фрейм*" было введено в научный обиход М. Минским, который первоначально определял фрейм как "структуру данных, предназначенную для представления стереотипной ситуации." (Минский М., 1979:7). Изучение лингвистических структур при этом направлено на то, чтобы "лучше понять, как построены системы фреймов" (Там же. С. 63), их компоновка и трансформация сценариев. В этом случае, видимо, предполагается наличие равного и в количественном, и в качественном отношении состава фреймов у всего человечества и того, что их сочетаемость и трансформация может проходить по единому сценарию, где конфигурация ядра начального познания должна быть не только очевидной, но и узнаваемой. Кроме того, в этом аспекте возникает необходимость обозначения критериев всех стереотипных ситуаций и представления их исчислений. В противном случае исследование отдельно взятого индивида с его субъективным составом фреймов и субъективным сценарием не имеет смысла. Подход к понятию "фрейм" как к структуре данных основан на исследовании нейронных моделей, которые рассматриваются как "кодовое обозначение объекта или события." (Лук А. Н., 1976:10). Однако в подобном толковании кодовое обозначение не может обладать четкими границами, не допускающими интеграции с другими кодовыми обозначениями. Таким образом, нейронная модель представляет собой условную единицу, открытую для интеграции с другими нейронными моделями, поскольку именно интеграция и создание новых связей между моделями является необходимым условием для приобретения новых нейронных моделей, а следовательно, и новых единиц знаний.

С позиций когнитивной психологии понятие "фрейм" соотносится с понятием "сравнение с эталоном", согласно которому у человека в процессе приобретения жизненного опыта в виде единиц знаний образуется огромное количество эталонов, каждый из которых связан с некоторым значением. Следовательно, если наблюдается расхождение между эталоном и той реальностью, которую необходимо осмыслить, то познание не происходит. "Поэтому строгое следование этой теории означало бы необходимость формирования несчетного количества эталонов, соответствующих каждой из разнообразных форм, которые мы видим и узнаем". (Солсо Р. Л., 1996:85). В рамках исследования процесса понимания и интерпретации художественного текста понятие "сравнение с эталоном" ставит вопрос о критериях субъективности в процессе осмысления смыслов. Так, в основе комплексного лингвистического исследования лежит представление о том, что, поскольку "становление значения неизбежно происходит при участии эмоций, в него обязательно "вплаваются" различные характеристики отношения как индивидуальные, так и опосредованные социально-культурными нормами, причем именно эти характеристики во многом являются определяющими в структуре значения и могут быть выявлены при анализе этнокультурных особенностей единиц лексикона". (Мягкова Е. Ю., 1999:40). Таким образом, можно сделать вывод, что фреймы (как сравнение с эталоном) не являются функциональными единицами в процессе активного понимания художественного текста.

Существуют такие художественные тексты (например, таких авторов как Б. Виана, Н. Саррата, К. Рошфора и др.), в которых набор лексических средств совершенно не соотносится с усматриваемыми концептами как сформированными мыслительными образами в типичной ситуации (типичном сценарии) (Сапожникова О. С., 1993).

Многочисленность исследований и разработок в области фреймового подхода принесли с собой многочисленные интерпретации самого понятия "фрейм", поскольку "разными могут быть как сами «стереотипные ситуации», так и формы их представления". (Беляевская Е. Г., 1994:91).

Н. А. Акулинина предлагает понимать под фреймом единицу знаний, организованную вокруг некоторого понятия и "содержащую данные о существенном, типичном и возможном для этого понятия". (Акулинина Н. А., 1999:27).

Ван Дейк соединяет фрейм и концепт в той степени, в какой "фреймы содержат типичную информацию, ассоциированную с тем или иным концептом". (Дейк ван, 1989:16). Однако, утверждение, что "фрейм – это единица знаний, организованная вокруг некоторого концепта, содержит основную, типичную и потенциально важную информацию, которая ассоциирована с тем или иным концептом" (Гончарова Н. Ю., 1999:29), требует практического подтверждения.

И. Ф. Бревдо полагает, что "фрейм – это один из способов представления стереотипных ситуаций. Каждый фрейм содержит множество терминалов, к которым присоединяются другие фреймы. Формирование системы взаимосвязанных фреймов осуществляется в течение всей жизни человека и определяется приобретением соответствующего опыта". (Бревдо И. Ф., 1998:170). Благодаря появлению фреймов "открылись возможности для разработки новых информационных технологий и, в частности, экспертных систем". (Нишанов В. К., 1989:25).

Все концепты закодированы. "Известно, универсальный предметный код субъективен, индивидуален у каждого говорящего, поскольку он образуется у каждого человека как отражение его неповторимого, индивидуального чувственного жизненного опыта. Универсальным он называется потому, что он есть у всех людей, предметным – поскольку его единицы представляют собой преимущественно предметные образы". (Стернин И. А., 1999:69).

Если единицы – это нейрофизиологические единицы, кодирующиеся в биоэлектрической форме знания человека, то эти знания представляют собой нейронную модель. А нейрофизиологические единицы, по мнению психологов (Лук А. Н., 1976; Солсо

Р. Л., 1996), представляют собой именно такую нейронную модель. Нейронная модель – это, прежде всего, абстрактная модель. В этом аспекте возникает вопрос: "В каком соотношении находятся нейрофизиологические единицы как единицы УПК и нейронные модели?" А. Н. Лук, рассматривая нейронную модель, доказывает, что нейронная модель – "кодовое обозначение объекта или события. Сходство нейронной модели с отражаемым объектом можно найти лишь в их сходстве структур, не более, т. е. на уровне отдельных элементов модели вполне достаточно однозначного соответствия" (Лук А. Н., 1976:10). "Для того чтобы возникла мысль, требуется активизация по крайней мере двух моделей. Сопоставление этих моделей и есть реальное содержание мысли". (Там же. С. 11).

В концептуальной теории существует ряд проблем, требующих разрешения.

Одной из таких проблем является то, что для выражения семантических теорий характерно отождествление значений языковых выражений и стоящих за ними концептов. Однако правильнее рассматривать концепты как соотнесенные со значением слова понятия, поскольку не каждый концепт имеет полную языковую форму выражения. Также нет единого мнения о том, что считать синтаксическим знаком, какую конструкцию, какими могут быть синтаксические концепты (Волохина Г. А., Попова З. Д., 1999).

Другая проблема заключается в том, что довольно проблемным является исчисление полного набора концептов любого языка или сопоставление концептуальных моделей на материалах разных языков в процессе интерпретации художественных текстов. Такая проблема исчисления существует в теории концептуального подхода. С. Г. Воркачев в статье "Этнос в зеркале языка: сопоставительный анализ концепта любви в русской и испанской паремиологии" (Воркачев С. Г., 1995) указывает, что национально-культурная специфика языкового сознания обычно доказывается на примерах анализа закрытых лексических подсистем, описываемых при помощи минимального числа семантических признаков: цветообозначения и терминов родства. Проведя сопоставительный анализ концепта, вербализуемого лексической единицей "любовь", автор (В. С.) приходит к выводу, что сопоставление семантического представления любви в русской и испанской паремиологии показывает, что кроме лакунарных расхождений, как и в грамматических системах сопоставляемых языков, присутствуют расхождения количественные, в частности, в ранге используемых в обоих языках семантических признаков: достаточно сравнить, например, реализацию признаков "всесильности" и "индивидуализированности объекта". Сопоставление способов семантического представления концепта, вербализуемого лексической единицей "любовь" в русской и испанской паремиологии в целом свидетельствует, прежде всего, о большей "дефиниционности" русского языка: в русской афористике присутствует практически полностью дефиниционная часть семантики этого концепта, в то время как в испанской – область дефиниционной семантики любви почти лакунарна. "С другой стороны, практически все семантические признаки, используемые в русской паремиологии, входят в число признаков, участвующих в описании концепта любви в научной парадигме. Испанский язык здесь намного специфичнее: добрая половина семантических признаков, используемых в испанской паремиологии, в числе энциклопедических признаков научного сознания не представлена". (Там же. С. 49).

Если в процессе понимания и интерпретации художественного текста признать концепт функциональной когнитивной единицей, то встают вопросы о вербальной репрезентации этого концепта; значении слов, способствующих усмотрению того или иного концепта; необходимости выявления типа концепта. Такие задачи не соответствуют проблематике предлагаемой работы. Поскольку настоящее исследование направлено на проблему понимания и интерпретации художественного текста, то необходимо указывать, те единицы, из которых сформировалась та или иная когнитивная структура, необходимо соотносить средства текстопостроения с построенными смыслами. За когнитивную структуру в настоящем исследовании принимается мнемо-паттерн как разновидность концепта. При этом указывается из каких когнитивных единиц этот мнемо-паттерн сформировался.

### 2.3 Мнемо-единица знаний как когнитивная единица

Чтобы выявить когнитивную структуру, функционирующую в процессе понимания и интерпретации художественного текста, необходимо исследовать и описать *механизм* процесса понимания и интерпретации реципиента, что позволяет филологу-исследователю заимствовать позицию читателя. Поскольку же мельчайшей когнитивной единицей в настоящей работе мыслится мнемо-единица знаний (как единица, приобретенная в результате какой-либо деятельности), то исследование должно быть направлено на изучение вопроса об опыте, его значения в познании.

В книге "Истина и метод" Х. Гадамера (Гадамер Х. Г., 1988) подчеркивается необходимость при анализе исторической обусловленности выяснить то, что имеет структуру опыта. Что же следует понимать под "опытом"? Однако общего определения термина "опыт" и разложение его на составляющие или структурные единицы не предпринималось ни с позиций философии, ни филологии, ни психологии. Понятие "опыт" оказалось среди самых путаных понятий, какие только есть в распоряжении современных наук.

В настоящее время наблюдается частое смешение представления об опыте с представлением о способности. Способность и опыт представляют собой данности разных уровней, поскольку опыт (приобретаемый в результате какой-либо деятельности) становится знанием чего-либо или знанием о чем-либо, поэтому совершенно неоправданно именовать опыт "свертыванием в деятельностьную способность". (Иванов В. П., 1977:243).

Трудно не согласиться, что опыт есть то, что сохраняет свою ценность, пока новый опыт не докажет нечто противоположное. Такое понимание опыта принято в науке.

В вопросе исследования структуры опыта критерием, определяющим составляющие его элементы, становится выделение центрального его ядра. Основополагающим обозначается центральное "звено", "ядро" опыта, на котором формируются качественно все новые и новые дополнения этого основного ядерного опыта. Уже осмысленный опыт в виде какого-то знания всегда содержит в себе связь с новым опытом, с той деятельностью, благодаря которой приобретается опыт. Иначе говоря, опыт выступает как "присвоение знания и обращение его в составную часть психологического механизма, регулирующего деятельность в соответствии с требованиями практики" (Брудный А. А., 1998:25). Поэтому тот, кого называют опытным, сделался таковым не только благодаря опыту, но также открыт для нового опыта, для нового познания. Совершенство его опыта, совершенное бытие того, которого называют опытным, состоит не в том, что он уже все познал и всегда "знает лучше". Скорее напротив, опытный человек предстает как принципиально адогматический человек, который именно потому, что он столь многое испытал и на опыте столь многому научился, обладает способностью раздвигать границы опыта, приобретать новый опыт в виде единиц знания и, следовательно, учиться на этом опыте. *Можно признать, что неосмысленного опыта не существует. Осмысленный опыт становится знанием, внутренним миром личности и влияет на регуляцию её деятельности.* Отсюда "диалектика опыта получает свое подлинное завершение не в каком-то итоговом знании, но в той открытости для опыта, которая возникает благодаря самому опыту". (Гадамер Х. Г., 1988:416).

То, что раньше считалось ясным и понятным всем, получает другое освещение в ином горизонте универсальности в процессе "преобразования прошлого опыта". (Коршунова Л. С., 1979:7). Отрицание в силу просходящего обладает определенностью. Такой тип опыта Х. Г. Гадамер называет *диалектическим опытом* (Гадамер Х. Г., 1988:417).

Исследование структуры опыта привели нас к исследованию структуры знаний, поскольку структура опыта рассматривается как структура таких знаний, которые преобразовались из какого-либо вида опыта, из какого-либо вида взаимодействия индивида с



окружающей действительностью. Такая постановка вопроса позволяет создать модель структуры знаний индивида и разработать типологию единиц знаний.

В настоящей работе предлагается к рассмотрению такая типология МЕЗ, которая опирается на схему мыследеятельности (МД) рефлексивного акта, разработанную Г. П. Щедровицким. Эта схема модифицирована в условную модель структуры знаний индивида в соответствии с теми поставленными целями описания механизма процесса понимания и интерпретации художественного текста, которые требуют решения задач выявления и исследования когнитивных единиц и когнитивных структур, функционирующих в этом процессе понимания и интерпретации.

Слово "модель" произошло от латинского слова *modus, modulus* (мера, образ, способ), и его первоначальное значение было связано со строительным искусством. В научном обиходе со словом "модель" связаны два близких друг другу, хотя и несколько различающихся значения. Во-первых, под моделью в широком смысле слова понимают мысленно или практически созданную систему, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной (схематизированной или идеализированной) и наглядной форме. (Тюхин В. С., 1988; Штофф В. А., 1963). С другой стороны, модель как составной элемент научной картины мира содержит и элемент воображения, будучи продуктом творческого воображения, причем этот элемент воображения в той или иной степени всегда должен быть ограничен фактами, наблюдениями, измерениями. (Новик И. В., 1969).

Исследуя структуру знаний индивида и представляя ее в виде модели, в настоящей работе за мельчайшую когнитивную единицу принимается МЕЗ, которая хранится именно в памяти. Если эта единица способна вступать в интеграцию с другими единицами, затем преобразуясь в представление, то исчезновение подобной единицы знания из памяти влечет за собой невозможность последующего формирования когнитивной структуры. Такое положение вытекает из концепции о хранении всей информации как в кратковременной так и долговременной памяти. Строго говоря, все, что человек ощутил когда-либо, воспринял – все осмысливается и в виде мельчайших единиц какого-либо знания хранится в памяти.

В качестве примера можно рассмотреть отрезок текста из рассказа Е. Замятина "Три дня". "Солнце, песок, черномазые арабы, песок, верблюды, пальмы, песок, кактусы. Где-нибудь в другом месте не арабы, а турки, и опять – солнце, верблюды, песок. И вечный шелковый шум волн при переезде из порта в порт, - и этим шелком закутаны глаза, уши." В процессе понимания читатель не чувствует жары, зноя или жажды, а активизируются МЕЗ, приобретенные от нахождения в подобной ситуации или только МЕЗ о возможности нахождения в такой ситуации. Активизация и интеграция единиц знаний о жаре, зное и жажде способствует усмотрению представлений о том, как трудно дышать в таком климате, как обжигает горячий воздух легкие, как постоянно хочется пить, как неприятно чувствовать песок на зубах. При этом все усмотренные представления будут иметь субъективные характеристики, которые и есть активизируемые мельчайшие единицы знаний. Средства текстопостроения предъявлены автором таким образом, что активизация МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа художественной литературы, провоцирует усмотрение представления об авторском отношении к описываемой ситуации. Категоризуя это представление, реципиент может сформировать мнемо-паттерны "монотонность во время путешествий в описываемых жарких странах", "усталость", "желание поскорее избавиться от жары и песка", "автор сам испытал все то, что описывается в тексте". Средствами текстопостроения, которые способствуют активизации именно таких МЕЗ и формированию именно таких мнемо-паттернов можно считать ритмические такты с центральной повторяющейся лексической единицей "песок".

Г. П. Щедровицкий предложил модель рефлексивного акта, которая является абстрактной моделью мыследеятельности. Создавая модель рефлексии, Г. П. Щедровицкий исходил из того, что рефлексию рассматривали как явление, которое может быть "схвачено только в научном предмете деятельностного типа. При этом, приемы и

способы конструирования и исследования рефлексии должны удовлетворять всем требованиям и критериям собственно научного воспроизведения объектов." (Щедровицкий П. Г., 1991:57).

В настоящей работе использованная модель мыследеятельности Г. П. Щедровицкого модифицирована в схему, которая позволяет моделировать и процесс понимания, и структуру знаний индивида. Использование схемы в исследовании особенно важно при обосновании возможности множественности интерпретаций при рецепции художественного текста. Кроме того, модифицированная схема Г. П. Щедровицкого позволяет описать **механизм процесса понимания и интерпретации с учетом тех формируемых мнемонаппетернов, которые способствуют построению смыслов.**

Схема мыследеятельности (МД) содержит, по Г. П. Щедровицкому, три относительно автономных пояса, расположенных по горизонтали один над другим: "1) пояс социально организованного и культурно закрепляемого коллективно-группового мыследействия; 2) пояс полифонической и полипарадигматической мысли-коммуникации, выражающейся прежде всего в словесных текстах; 3) пояс чистого мышления, развертывающегося в невербальных схемах, формулах, графиках, таблицах". (Щедровицкий Г. П., 1995:286).

Достаточная актуальность модельной схемы мыследеятельности в процессе понимания очевидна, поскольку способствует рассмотрению соотношения средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Использование схемы мыследеятельности как модели особенно важно при исследовании понимания и интерпретации, если, с одной стороны, "художественность произведения определяется усмотрением объективно данных смыслов на единицу протяженности текста." (Цеймах Г. А., 1973:111), а с другой стороны, если текст может рассматриваться в качестве объекта "на присвоение статуса кандидата для оценки" (has conferred the status of candidate for appreciation). (Dickie G., 1969:72). Предполагается, что такой текст анализируется по критерию его возможной художественности. В противоположность этому допускается наличие ряда текстов, которые не могут претендовать на маркирование их по критерию художественности.

Схема мыследеятельности опирается на модель структуры знаний индивида, что позволяет в процессе понимания и интерпретации художественного текста выявлять критерии субъективности. Такие критерии субъективности становятся прозрачными благодаря анализу активизируемых МЕЗ. При этом художественный текст становится средством, способствующим определению количественно-качественного наполнения структуры знаний индивида через процесс коммуникации. В. А. Лекторский определил такой процесс формирования единиц знаний и связей между ними, как последовательность, при которой "сначала связи смысловой коммуникации завязываются непосредственно через практическую деятельность с внешними реальными объектами" (Лекторский В. А., 1980:87), а затем, "когда речь идет об осознании того содержания, которое присуще объективированному знанию, имеют место не привнесение субъективных взглядов, а выявление тех связей, которые объективно имеются в данном знании, но до сих пор не осознавались". (Лекторский В. А., 1979:57). Следовательно, в процессе понимания чувственные образы, зрительные образы "не могут быть непосредственно созданы словами". (Дмитриева Н., 1980:23). "Слово есть то, что влечет за предел, за границу переживания" (Шпет Г., 1996:81), поскольку функция слова есть "функция носителя мысли". (Марченко О. И., 1994:27). Вербализованное слово "выводит за собой определенный блок информации". (Коровкин М. М., 1999:23).

Процесс понимания индивида можно представить в виде шагов категоризации осмысливаемого материала. Осмыслению МЕЗ предшествует процесс выделения в восприятии предмета или явления определенных характерных свойств и качеств, а затем причисления их к определенным пространственно-временным и качественным характеристикам. При этом осуществляется *первичная категоризация* (термин принадлежит Дж. Брунеру), предполагающая отнесение чего-либо освоенного к одному классу,

релевантному его составляющим. Принцип классифицирующей деятельности мышления всегда выделяется исследователями процесса познания (Рассел Б., 1999; Jackendoff R., 1983). "Назвать предмет тем или иным словом – это значит отнести его к определенной категории" (Болдырев Н. Н., 1998:5). Однако категория не есть застывшая форма, не предполагающая связей по своим мельчайшим элементам. Напротив, единство всех категорий в распоряжении индивида очевидно, и это единство обеспечивается связями всех МЕЗ. При таком подходе к вопросу исследования процесс категоризации всегда диалектичен и не имеет устойчивой формы, поскольку обуславливается связью взаимозависимых МЕЗ, где сами связи есть *agens* (лат.) – движущая сила, действующая сущность.

Процесс формирования МЕЗ проходит условно несколько этапов, не очерченных достаточно четкими границами, но в этом процессе "необходимым условием узнавания является способность категоризовать" (Jackendoff R., 1983:77). Строго говоря, на всех уровнях происходит поэтапная категоризация в виде опосредованного отражения индивидом действительности. *Опосредование представляет собой процесс индивидуальной ассимиляции ощущений и восприятий с уже приобретенными МЕЗ*, в формировании которых главную роль играют "субъективные состояния, состоящие из прошлого опыта, направленности, потребности, интересов, стремлений" (Натадзе Р. Г., 1982:80). Благодаря такому творчеству субъекта образуются связи между осмысливаемым материалом и уже имеющимися МЕЗ. Такие связи не являются результатом рефлексии как мыслительной волевой направленности, поскольку часто они образуются на неосознаваемом уровне.

В предлагаемой работе структура знаний индивида представлена в условной схеме мыследеятельности, которая подразделяется на три поля (в соответствии со схемой мыследеятельности по Г. П. Щедровицкому). Но отличие состоит в том, что Г. П. Щедровицкий указывает на автономность каждого поля, а в предлагаемой диссертации подчеркивается невозможность автономности. Другим, причем принципиальным, отличием считается типология МЕЗ, отсутствующая в схеме мыследеятельности Г. П. Щедровицкого.

Мнемо-единицы в каждом поле объединены по родственному качественному категориальному признаку.

**Поле – совокупность частей, объединенных общностью тех признаков, по которым они (части) вступают в интеграцию.**

Три поля МЕЗ соответствуют трем возможным направлениям мыслительного процесса человека, категоризация в которых происходит в процессе понимания "по качественному признаку". (Брунер Дж., 1977:30).

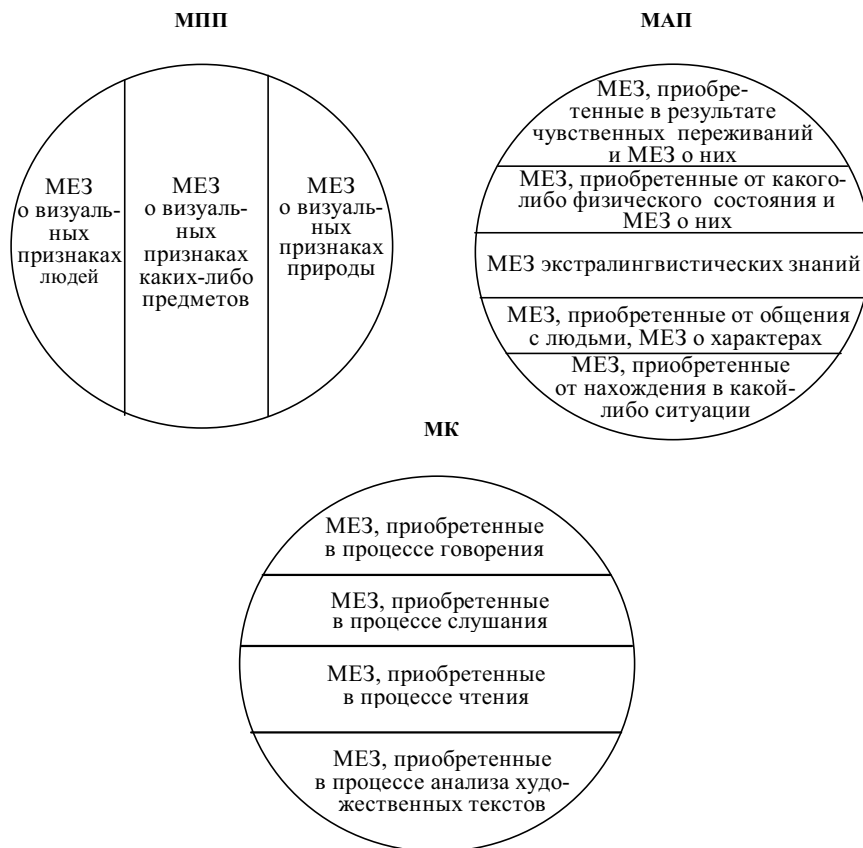
**Поле мыследействования с предметными представлениями (МПП)** содержит МЕЗ о визуальных признаках людей, предметов, различных фигур, природы.

**Поле мыследействования с представлениями в абстрактных парадигмах (МАП)** содержит МЕЗ, приобретенные: в результате чувственных переживаний или только МЕЗ об этих переживаниях; от какого-либо физического состояния или МЕЗ об этих состояниях; от нахождения в какой-либо ситуации или МЕЗ о возможных ситуациях; в процессе общения с людьми или МЕЗ о них, о характерах.

**Поле мыследействования с представлениями о коммуникации (МК)** включает МЕЗ, приобретенные в процессе слушания, говорения, чтения, анализа художественных текстов.

Предложенная концепция позволяет указать, что мышление оперирует сведениями, предварительно организованными и упорядоченными в виде конкретных МЕЗ.

Отметим, что в предлагаемой работе деление на три поля производится весьма условно, поскольку мыслительный процесс индивида на поля (тем более, автономные) разделить невозможно. Такое деление в работе предпринимается условно и лишь с целью показать, что вся информация, имеющаяся в памяти индивида, определенным образом упорядочена и организована.



Рассмотрение процесса понимания как интеграции мыследеятельности и мыследействования опирается на концепцию понимания как мыследействования с представлениями. В процессе понимания активизируемая группа МЕЗ способствует усмотрению представления о внешности, о предмете или о природе, что и называется схемой действия с представлением человека, предмета или природы.

Базовая совокупность МЕЗ обогащается и активизируется в процессе понимания благодаря формированию новых связей между единицами. (Алексеев Н. Г., 1991).

Если единицы знаний рассматривать как результат какого-либо опыта, деятельности, то возникает необходимость выделить обыденный опыт и научный опыт. Значимость обыденного опыта очевидна, поскольку первичной формой познавательной деятельности человека, возникающей вскоре после его появления на свет, является повседневный, обыденный опыт. Этот общедоступный, но далеко не в равной мере присущий всем человеческим индивидам опыт представляет собой несистематизированное многообразие впечатлений, переживаний, наблюдений. Богатство жизненного опыта не вполне осознается его обладателем, т.к. этот опыт формируется, умножается в основном без сознательных познавательных усилий просто потому, что человек живет, пользуется предметами, общается с другими людьми, видит, слышит, переживает, произвольно запоминает воспринятое, пережитое, даже не зная, что именно отложилось в его памяти, не задумываясь о нем, пока обстоятельства не вызовут в его сознании запечатлевшиеся образы. Радости и горести, любовь и ненависть, рождение и смерть, здоровье и болезни, возвышенные и низменные поступки, исторические события, переживаемые по-разному человеческими индивидами, – все это, и в особенности знание о других человеческих индивидах, постоянно обогащает **обыденный опыт**. Но как ни велико значение научных знаний, их существование, функционирование, развитие находится в несомненной зависимости от той массы обыденного опыта, накопление которого совершается вне сферы научно-исследовательского поиска или усвоения уже готового научного знания. "Конечно, обыденный опыт не свободен

от заблуждений и иллюзий. И все же обыденный опыт не чужд рефлексии, самокритике в особенности когда его заблуждения разоблачаются практикой". (Ойзерман Т. И., 1990:4).

Второй пласт МЕЗ (преобразованных из опыта) – есть результат научной деятельности. "В отличие от обыденного опыта наука постоянно вторгается в сферу неизвестного, непознанного; в лоне научного исследования неизменно совершается переход от незнания к знанию, от одного знания к другому, более глубокому, точному, адекватному" (Ойзерман Т. И., 1990:5).

И научный опыт, и обыденный опыт представляют собой совокупность преобразованных мнемо-единиц знаний и хранятся в базовой совокупности единиц знаний индивида. Выявление и исследование этих единиц знаний в процессе понимания можно рассматривать как очередную репрезентацию модели механизма понимания. Такая модель не будет иметь устойчивой формы при очевидных устойчивых связях между МЕЗ.

Подход к процессу понимания как к интеграции мыследеятельности и мыследействования принципиально обуславливается модельным строением. С одной стороны, модель задает программную задачу мыследеятельности, если "задача - дифференциальный элемент". (Делез Ж., 1998:201). С другой стороны, модель детерминируется устойчивыми, множественными связями между единицами, которые выявляют субъективные критерии понимания. Структура знаний индивида, представленная в виде модели, имеет абстрактный характер, поскольку "конкретные системы знаний, хотя и моделируют действительность достаточно адекватно, но характеризуются значительным многообразием, что объясняется различным жизненным опытом, а также целями, задачами познавательной деятельности различных людей". (Новиков А. И., 1983:42). Если цель познавательной деятельности едина, то правомерно ожидать и тождественных результатов по моделям в проведенных исследованиях, хотя многообразие знаний и их модельного представления доказуемо.

Результаты практического исследования, приведенные в книге А. Н. Лука "Мышление и творчество" подтверждают возникновение не только тождественных связей в виде модели между отдельными словами в процессе понимания человека, которые автор называет ассоциациями, но и логически обусловленную возможную цепочку группируемых ассоциаций, вызванных рядом лексических единиц. Так, А. Н. Лук предлагает взять два слова "небо" и "чай", связь между которыми "устанавливается с помощью четырех естественных ассоциаций:

небо – земля

земля – вода

вода – пить

пить – чай". (Лук А. Н., 1976:15).

Ученый приходит к выводу, что "ассоциативные связи представляют основу упорядоченного хранения информации в мышлении человека, обеспечивающего быстрый поиск нужных сведений, произвольное обращение к нужному материалу". (Там же. С. 16). Таким образом, в мышлении индивида закодированы элементы знаний в виде единиц, которые выявляют *устойчивые связи* между собой в процессе понимания. Устойчивость связей позволяет говорить о возможности такого модельного построения процесса понимания человека, которое основывается на "глубоко скрытом всем людям общем принципе единомыслия в оценке форм, в которых предметы им даются". (Кант И., 1995:225). Этот принцип есть принцип категоризации, характеризующийся единством логического строя мышления всего человечества.

Процесс понимания как интеграция мыследеятельности и мыследействования при построении смысла сложен в силу того, что рефлексия вне направленности (рефлексия, происходящая инстинктивно, как полагает И. Кант (Кант И., 1995) "воздействует на всю совокупность прошлого опыта (как единицы)" (Ухтомский А. А., 1959:40), не способствуя

усмотрению ряда представлений, категоризуя которые реципиент формирует мнемодаттерны. Осмысление своего собственного способа категоризации в процессе понимания требует указать те активизированные МЕЗ, благодаря которым реципиент приходит к результату понимания в виде смыслопостроения.

*Модель алгоритма понимания* представляется как процесс, начинающийся с активизации и интеграции МЕЗ, что приводит к усмотрению представлений, с отнесения объекта к определенной категории, а "категории, к которым относятся воспринимаемые объекты, не изолированы друг от друга" (Брунер Дж., 1977:24), поскольку обусловлены связью между теми МЕЗ, которые входят в содержание категории. Связь, в свою очередь, является взаимозависимостью по родственному качественному признаку. Иначе говоря, в соответствии с предлагаемой концепцией три поля схемы мыследеятельности (МПП, МАП, МК) **взаимосвязаны и пластично взаимообусловлены.**

Процесс понимания всегда опирается на активизированную группу таких МЕЗ, которые вступают в интеграцию и способствуют усмотрению того или иного представления.

В процессе понимания и интерпретации МЕЗ является мельчайшей когнитивной единицей, выявление которой дает возможность обосновать индивидуальность каждой интерпретации.

## 2.4 Мнемодаттерн как когнитивная структура

Если в мышлении индивида закодированы элементы знаний в виде единиц, которые выявляют *устойчивые связи* между собой в процессе понимания, то возникает возможность выявить когнитивные структуры, формирующиеся из этих единиц.

Содержательную сущность такой когнитивной структуры обеспечивает комбинаторика активизированных МЕЗ, хранящихся в памяти индивида.

Рассматривая процесс понимания как интеграцию мыследеятельности и мыследействия, необходимо указать, что понятие "действие с представлениями" соответствует кантовской концепции схематизма процесса понимания (Кант И., 1964). Отсюда в настоящей работе мыследействие определяется как действие с представлениями. В активном процессе понимания реципиент оперирует представлениями о внешности, о природе, о предметах.

В настоящей работе **представление есть комбинаторика активизированных МЕЗ, которая формируется в процессе понимания художественного текста.**

**Мнемодаттерн – это мыслительный образ, сформировавшийся в результате категоризации представлений чего-либо или о чем-либо.**

МЕЗ всегда подвижны, взаимозависимы и способны вступать в интеграцию с другими мнемодаттернами знаний. В этом проявляется их диалектичность. Можно утверждать, что недиалектичные МЕЗ не способствуют усмотрению представлений, а следовательно, и формированию мнемодаттернов, поскольку *диалектичность МЕЗ обусловлена возможностью образования связей между имеющимися МЕЗ и вновь образуемыми.* Отсутствие же МЕЗ или отсутствие способности вступать в интеграцию ведет к непониманию. Например, индивид имеет единицу знания "крулый", может объяснить, что значит слово "круглый"; имеет единицу знания "пространство", но сформировать представление "круглое пространство" не сможет, поскольку эти две единицы "круглый" и "пространство" не вступают в интеграцию.

Процесс активизации МЕЗ, их интеграция в представление, категоризация представления или представлений и формирование мнемодаттернов при рецепции художественного текста можно обозначить как процесс, в котором происходит извлечение "социально адекватного из плохо осознанного физиологического". (Богин Г. И., 1994:15).

В случае необнаружения необходимых МЕЗ для процесса понимания возникает ситуация, которая может привести к непониманию.

Анализируя и описывая процесс понимания можно выявить МЕЗ, благодаря которым формируется тот или иной мнемо-паттерн. Такое описание представляет собой *модель механизма понимания*.

В качестве примера можно привести отрезок из романа И. Тургенева "Отцы и дети".

"... но в это мгновение вошел в гостиную человек среднего роста, одетый в темный английский сьют, модный низенький галстук и лаковые полусапожки, Павел Петрович Кирсанов. На вид ему было лет сорок пять; его коротко остриженные седые волосы отливали темным блеском, как новое серебро; лицо его, желчное, но без морщин, необыкновенно правильное и чистое, словно выведенное тонким и легким резцом, являло следы красоты замечательной; особенно хороши были светлые, черные, продолговатые глаза. Весь облик Аркадиева дяди, изящный и породистый, сохранил юношескую стройность и то стремление вверх, прочь от земли, которое большею частью исчезает после двадцатых годов".

В целом при рецепции приведенного отрезка текста активизируются такие МЕЗ, которые способствуют усмотрению представления о мужчине описываемой внешности, что, вероятно, прогнозируемо в силу того, что реципиент мог бы видеть в кинокартинах мужчину описываемой внешности или иметь контакт с человеком, соответствующим описанию в тексте. Категоризуя представление о внешности мужчины, можно номинировать следующий мнемо-паттерн "модно и изящно одетый мужчина, уделяющий достаточно внимания своей внешности".

Если реципиент имеет в базовой совокупности МЕЗ, приобретенные в результате общения с мужчиной описываемой внешности (например, реципиент может активизировать единицы знаний о манере поведения, о манере общения), то в процессе понимания активизация этих МЕЗ может спровоцировать усмотрение такого представления, которое при категоризации переформируется в мнемо-паттерн "светский лев". Основанием для формирования такого мнемо-паттерна послужило авторское упоминание о модности галстука и полусапожек, изяществе и стройности фигуры Павла Кирсанова наряду с упоминанием его возраста (сорок пять). Это упоминание способствовало активизации тех МЕЗ, которые привели к усмотрению представлений о возрасте и о возможности выглядеть достаточно элегантно, поскольку реципиент может знать, что чем старше человек, тем сложнее ему выглядеть элегантно. Сопоставляя и категоризуя эти два представления (о возрасте и о возможности выглядеть элегантно), можно сформировать мнемо-паттерны "стремление к красоте", "привычка нравиться окружающим", "желание выглядеть элегантно".

Активизация МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа художественной литературы, может способствовать усмотрению представления о намеренном использовании автором шуршаще-шипящих ноток в лексической единице "полусапожки" и в уточнении "изящный и породистый". Категоризуя это представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "кокетливость". При рецепции лексических единиц "одетый в темный английский сьют", "коротко остриженные седые волосы" активизируются МЕЗ, приобретенные от чтения и анализа такой художественной литературы, в которой автор намеренно показывает персонажа как личность, относящуюся к людям старого типа (судя по строгости одежды и коротко остриженным волосам). При категоризации усмотренного представления формируется мнемо-паттерн "строгость при сложившихся обстоятельствах".

Часто в процессе понимания активизация мнемо-единиц экстралингвистических знаний способствует формированию таких мнемо-паттернов, которые без наличия этих единиц знаний не формируются. В качестве примера может быть взят отрезок текста из романа М. Булгакова "Мастер и Маргарита".

"— Где ты живешь постоянно?"

– У меня нет постоянного жилища, застенчиво ответил арестант, я путешествую из города в город.

– Это можно выразить короче, одним словом – бродяга, – сказал прокуратор и спросил: – Родные есть?

– Нет никого. Я один в мире".

В романе М. Булгакова говорится об арестанте Иешуа по прозвищу Га-Ноцри из города Гамалы, но при рецепции второй главы читатель понимает, что речь идет не о каком-то другом Понтии Пилате, прокураторе Иудеи, который судил и отправил на мучительную смерть Иешуа, а именно о том, который отправил на распятие Иисуса. А сам Иешуа есть не кто иной как Иисус. Активизируя мнемо-единицы экстралингвистических знаний, реципиент может сформировать такой мнемо-паттерн, который проводится в романе

М.

Булгакова лейтмотивной нитью – противопоставление Дома Антидому. Ю. М.

Лотман, исследуя творчество М. Булгакова, в этой связи указывает: "Традиция эта исключительна значима для Булгакова, для которого символика Дома – Антидома становится одной из организующих на всем протяжении творчества". (Лотман Ю. М., 1997:748). Формируя такой мнемо-паттерн, читатель понимает, что дом или квартира № 50 в романе – это не место для проживания, не место жизни, а место, где может связываться злое с трагическим, мистическим (квартира, использованная Воландом для бала) или место именно для жизни и любви (квартира Мастера и Маргариты, в которой они были счастливы).

В романе нет непосредственно лексических средств, способствующих усмотрению такого представления, которое при категоризации позволило бы формировать мнемо-паттерн "символическое звучание в описаниях Дома и Антидома", нет лексических средств, номинирующих скрытый страх и растерянность Понтия Пилата при допросе Иешуа, которые перемешаны с состраданием и желанием помочь арестанту. Все мнемо-паттерны формируются из условия обнаружения мнемо-единиц экстралингвистических знаний. В случае необнаружения мнемо-единиц экстралингвистических знаний формирование мнемо-паттерна "символическое звучание Дома-Антидома" не произойдет.

Поскольку в работе мы оперируем понятием "мнемо-паттерн", то необходимо указать на те различия, которые сделали возможным использовать именно это понятие, а не понятие "концепт". Если сопоставить мнемо-паттерн и концепт, то становится очевидным, что мнемо-паттерн охватывает более широкий лексемный состав, подразумевая контекстуальные и семантические связи, и не привязан к определенным лексическим единицам. Предложенные гипотезы о фрейме и концепте некоторым образом соответствуют разработанным гипотезам психологов в области исследования такого процесса опознания, который трактуется как момент сличения "зафиксированных в памяти крупных перцептивных единиц, использующихся как интегральные показатели соответствующих стимульных классов". (Шехтер М. С., 1982:304). Результатом такого сличения являются концепты или фреймы, вступающие каждый раз в процессе познания во взаимодействие и взаимовлияние. В настоящем исследовании не ставится задача представить процесс опознания рецептируемых реалий с позиций психологов или нейрофизиологов, а ставится задача показать, какими когнитивными единицами и когнитивными структурами оперирует реципиент в процессе понимания и интерпретации художественного текста, из чего складывается процесс построения смыслов художественного текста.

Из приведенных примеров становится очевидна *разница концепта и мнемо-паттерна*, которая состоит в том, что мнемо-паттерн формируется по результатам категоризации усмотренных представлений, тогда как концептом в процессе понимания будет являться скорее то, что в настоящей работе принимается за представление.



Другим отличием можно признать то, что концептуальная теория не показывает, в результате каких мыслительных категоризаций образуется концепт. Мнемо-паттерн формируется по результатам категоризаций таких усмотренных представлений, которые образовались за счет активизации и интеграции определенных МЕЗ и эти МЕЗ могут быть номинированы и проанализированы.

Следующим отличием концепта от мнемо-паттерна можно признать то, что концептуальная теория не вскрывает механизма понимания и интерпретации художественного текста и подразумевает одновременное исчисление лексем, определяющих исходный ядерный концепт. Рассмотрение мнемо-паттерна как когнитивной структуры позволяет выявить и индивидуальность структуры знаний, и индивидуальность механизма понимания и интерпретации, не отдавая при этом приоритет лексемному составу.

Представление о мнемо-паттерне трактуется как формирование такого мнемо-паттерна, который способствует, с одной стороны, активизации самого процесса понимания, с другой стороны, построению смысла.

### **Глава 3**

## **ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

### **3.1 Смислопостроение как процесс категоризации при рецепции художественного текста**

Особенности восприятия мира человеком всеми органами его чувств согласованы с необходимостью его приспособления к разным формам материи и разным формам движения. Чтобы правильно отразить мир надо различать разные объекты, разные формы их взаимодействия, разные отношения между объектами и явлениями и т. п. и создать для воспринимаемого адекватные структуры их представления, их репрезентации в мозгу человека. Называнию подлежат не столько реальные вещи, объекты, лица и т.д., сколько их ментальные репрезентации. Но сами связи, устанавливаемые в цепочке между определенным воздействием определенного объективно существующего фрагмента мира на человека и обработкой информации об этом фрагменте через образование его ментального представления, а далее и номинацией этого последнего, начинают формироваться в структурах деятельности человека с указанным фрагментом мира, а потому обуславливаются совместным действием нескольких различных факторов: среди них важную роль играют прагматические цели осуществляемой деятельности, а значит, не только ее онтологические предпосылки. "В номинацию фрагментов окружающего нас мира человек включает, пусть и в опосредованном виде, представления о таких фундаментальных категориях бытия, как время, пространство, личность, качество, количество и т.п." (Кубрякова Е. С., 1992:11).

Исследованием категорий занимались и занимаются как философы, так и ученые, работающие в области когнитивных наук, поскольку "категория - одна из познавательных форм мышления человека, позволяющая обобщать его опыт". (Бабушкин А. П., 1999:68).

Категории есть предельно общие понятия. Если же "создается" категория, она должна иметь "родовое понятие" качество, поскольку качество есть содержание категории.

Категориальный аппарат индивида представляет собой сложную сеть, имеющую начало в названии и выделении объекта из класса предметов. Таким образом, функции категории отражают функции языка, поскольку одной из важнейших функций человеческого языка является функция категоризации внешней действительности, которая обеспечивает процесс познания. Называя ту или иную вещь, мыслящий субъект осуществляет операцию наложения ее признаков или свойств на признаки и свойства уже известных и зафиксированных в языке фрагментов действительности. "Сличение и объединение объектов, процессов и их

признаков происходит на основе установления отношений сходства или смежности". (Михалев А. Б., 1995:13).

Категоризацию в процессе понимания можно рассматривать как такой мыслительный процесс, в котором происходит оценивание и отнесение к определенному классу усмотренного представления и сформированного мнемо-паттерна. В таком процессе оценивания и отнесения и происходит наложение только некоторых признаков или свойств осмысливаемого материала на отдельные признаки или свойства уже приобретенных МЕЗ.

Совершенствуя средства своей абстрактной, мыслительной деятельности в процессе понимания все более сложных закономерностей объективного мира, человек изменяет и совершенствует категориальный аппарат своего мыслительного процесса. Что касается порядка, последовательности изложения категорий, то он обычно зависит от целевой установки, от того, для чего это делается. "Все категории имеют равные права на существование. Добиваться унификации в этом вопросе было бы опрометчивым шагом, поскольку категории следует понимать как совокупность понятий, с помощью которых выражаются наиболее общие законы развития бытия и их отражение в мышлении человека". (Туленов Ж. Т., 1986:26).

Категория, с одной стороны, представляет собой отражение в человеческом мышлении наиболее общих свойств бытия, с другой стороны, категория есть определенная форма мысли, которая ориентирует на выявление себя в изучаемом предмете. Эта ориентация обуславливается единством строя логического мышления всех индивидов.

Часто понятие "категория" распространяется на элементарные понятия, которые характеризуются тем, что они не могут быть определены, а лишь объяснены.

Аналогично тому, что категории являются отражением в нашем мышлении наиболее общих, основных свойств бытия, Аристотель впервые дал классификацию категорий, которую мы взяли за основу в настоящей работе, модифицировав ее в соответствии со спецификой изучаемого материала. Аристотель выделял "сущность, количество, качество, отношение, место, время, положение, обладание, действие, страдание". (Аристотель, 1976:178).

Правда, Аристотель не сформулировал четкого определения своего понимания категорий, что служит основанием для существования различных точек зрения относительно того, что, собственно, он понимал под категориями. Многие склоняются к той мысли, что категории у Аристотеля - это основные роды бытия и, соответственно, основные роды понятий о бытии, его свойствах и отношениях.

Как и все мыслительные операции, категории имеют свои функции. *Основные функции категории заключаются в членении и синтезировании.* Членение и синтезирование есть такие функции категорий, "которые принадлежат к самой их сущности, так что категория как таковая без них вообще не существует; если данные функции от категории отделить, то она становится *понятием*" (Булатов М. А., 1983:21).

К самым ранним этапам развития категоризации относится *первичная категоризация вещей.* Под такой категоризацией понимается выделение предметов, объектов из окружающего их фона с помощью слов. В этом случае наличие лексических обозначений уже предполагается, *поэтому в настоящем исследовании в основу усмотрения представлений и формирования мнемо-паттернов положен принцип категоризации.*

Категоризация в процессе понимания и интерпретации художественного текста проявляется в том, что реципиент усматривает представления, категоризирует их и формирует мнемо-паттерны. Последующее построение смысла требует ряда сформированных мнемо-паттернов.

*Термин "смыслопостроение" правомерен в той степени, в какой процесс понимания рассматривается как интеграция мыследеятельности и мыследействования, т.е. если есть деятельность, то смысл является организованностью этой деятельности.* Строго

говоря, если процесс понимания характеризуется осмыслением своих действий, то результатом этих осмыслений становится смысл.

**Смыслопостроение - это процесс осмысления и построения смыслов художественного текста. Такой процесс основывается на вторичной категоризации группы усмотренных мнемо-паттернов.**

Важно указать, что смыслы в художественном тексте при рецепции актуализируются для каждого реципиента по-разному, поскольку актуализация себя и для себя у каждого индивида преломляется через призму его базовой совокупности МЕЗ. По мнению Г. П. Щедровицкого, смысл – это то, что "выполняет определенную функцию в ситуации и помогает понять, что надо делать и чего делать не надо". (Щедровицкий Г. П., 1992:111).

Поскольку процесс смыслопостроения рассматривается как процесс категоризации сформированных мнемо-паттернов, то следует указать, что этот процесс характеризуется оцениванием мнемо-паттернов по качественно-категориальным признакам и отнесением оцененной таким образом группы к одному из типов смысла. Такой процесс категоризации получил название **вторичной категоризацией**. А весь процесс смыслопостроения представляет собой **модель смыслопостроения**. Такая модель смыслопостроения начинается с активизации и интеграции МЕЗ, усмотрения представлений к формированию мнемо-паттернов. В процессе вторичной категоризации проявляются функции категории, т.е. функции членения и синтеза.

Описание модели смыслопостроения (как описание механизма процесса понимания и интерпретации) производится в разделе 3.2.2 на практических примерах. Модель смыслопостроения, таким образом, представляет собой описание механизма процесса понимания в его вербализованной форме, т.е. в интерпретации.

### **3.2. Типология смыслов по принципу вторичной категоризации мнемо-паттернов**

В филологической герменевтике единого терминологического определения понятия "**смысл**" не существует в силу того, что к данному понятию исследователи подходили либо со стороны отождествления ряда близких терминов, таких как "**содержание**", "**значение**", либо со стороны замещения понятия "**ноэма**" понятием "**смысл**".

Человеческое общество находится в постоянном движении, изменении и развитии, в разные эпохи и в различных культурах воспринимают и осознают мир по-своему, на собственный манер организуют свои впечатления и знания, конструируют свою особую, исторически-обусловленную картину мира.

Данте (1265 – 1321) в трактате "Пир" говорит о четырех смыслах толкования любого текста. Первым он называет буквальный смысл. По его мнению, это тот смысл, который не простирается дальше буквального значения вымышленных слов. Вторым смыслом полагается аллегорический смысл. Третий смысл называется моральным, и это тот смысл, который, по мнению Данте, мы должны внимательно отыскивать на пользу себе и своим ученикам. Четвертый смысл является сверхсмыслом, или духовным Объяснением, он выражает вещи наивысшие.

В современных научных исследованиях наряду с термином "смысл" используются термины "картина мира", "образ мира", "мировидение" и "модель мира", под которой понимается упрощенное и сокращенное отображение всей суммы представлений о мире внутри данной традиции, взятых в их системном и операционном аспектах. Все эти термины характеризуют категориальную структуру мыслительной деятельности индивида, представляющую собой опосредованное познание окружающей действительности. Категориальную структуру мыслительной деятельности индивида часто представляют как семантическую структуру модели мира (Дронова Н. П., 1999; Гольдберг В. Б., 1999). В этом аспекте "семантическую структуру модели мира составляют такие категории, как

пространство и время, определяющие коренные условия существования; судьба, право, социальная организация, имеющие отношение к человеческому аспекту вселенной; интеллектуальная деятельность ("ум, рассудок, мысль"), воплощающая самопознание и самооценку носителей данной традиции". (Дронова Н. П., 1999:119).

В настоящее время в западной лингвистике понятие "смысл" не имеет единого терминологического употребления. Этот термин часто отождествляется либо с понятием "значение", либо с понятием "ноэма". Так, Даниэл Вандервекен в книге "Meaning and Speech Acts" разрабатывает теорию "смысла предложения, основанную на такой гипотезе, по которой иллокутивные акты являются первичными объединениями литературного смысла и понимания". (Vanderveken D., 1990:8).

Дж. Андерсон признает способность индивида в процессе познания к воспроизведению, к активизации какого-либо целостного "образа", в котором "каждый элемент представляет часть целой структуры" (Anderson J., 1995:123), что, по мнению автора (К. Н.), является оперированием представлениями.

Р. Джекендоф смысловое поле текста определяет как "концептуальную структуру", в которой закодированы смыслы. Раскодирование этой концептуальной структуры способствует "более глубокому уровню понимания". (Jackendoff R., 1996:7).

Дж. Лайонз указывает, что смысл (meaninigfulness) может быть воспринят как "семантическая достаточная организованность, которая легко различима, и семантическая недостаточная организованность, которая не составляет какого-либо смысла". (Lyons J., 1996:138).

М. Форрестер выделяет пять возможных видов смысла: "смысл как ссылка, смысл как логическая форма, смысл как контекст, смысл как концептуальная структура, смысл как культура". (Forrester M. A., 1996:42). Таким образом, терминологического и единого понятия "смысл" авторами не предлагается, а понятия "содержание", "значение", "смысл" тематизируются под одним именем. Подобный подход объясним с позиций лингвиста, ставящего себе целью изложение усмотренной информации в рамках семантического анализа.

Жиль Делез, посвятивший довольно много работ проблеме смысла, в свою очередь, последовательного объяснения термина "смысл" не предлагает и часто за смысл принимает то, что понимается в настоящем исследовании под усмотрением представлений. Однако в соответствии с принципом категориальности мышления совершенно оправданно указывает, что "смысл подобен сфере, куда я уже помещен, чтобы осуществлять возможные обозначения и даже продумывать их условия" (Делез Ж., 1995:45). Тем самым Жиль Делез косвенно указывает, что при рецепции художественного текста смысл можно установить, если за смысл принимается ментальное образование.

Исследования смысловой стороны текста часто приводят к анализу "тех смутноуловимых образований" (Попович М. В., 1982:8), которые тематизируются под именем "смысл". Тогда как "смысл явлений природы и человеческого бытия существует объективно, т.е. он присущ самим явлениям, бывает вне желания и воли человека таким, а не иным". (Там же. С. 10).

Замена понятия "смысл" понятием "ноэма" наблюдается в вопросе исследования рефлексии и ее фиксации как задержки, поэтому часто под "явлением смысла изначально понимается фиксация рефлексии в том или ином рефлектируемом пространстве человеческой практики" (Богатырев А. А., 1994:44). Такое замещение понятий несовместимо с представлением о процессе понимания как о мыследеятельности, в которой и то, что является ноэмой, по мнению А. А. Богатырева, и смысл являются результатом рефлексии. Если принять на веру, что фиксация рефлексии реализует собой явление смысла, то вопрос об определении ноэмы и ее отношении к рефлексии остается открытым. Если рефлексия в целом есть процесс, который представляет собой связку "между образом осваиваемой ситуации и наличным опытом индивида" (Богатырев А. А., 1998:89), то в этом случае не

удается указать, на каком именно этапе этой связки происходит фиксация рефлексии в виде явления смысла. Кроме того, вызывает сомнение постулирование, что задержка рефлексии происходит именно в каком-то одном рефлектируемом пространстве человеческой практики, если рефлексия – это связка с имеющимся опытом, а смысл есть фиксация этой рефлексии. Подобное утверждение требует указать типологию пространств человеческой практики и отношение имеющегося опыта в процессе мыследеятельности к образу осваиваемой ситуации. В этой парадигме возникает необходимость объяснить, что имеется в виду под образом осваиваемой ситуации: тот образ, который в виде ментального образования ассимилируется с субъективной модальностью индивида в процессе мыследеятельности, или образ, взятый абстрактно, т.е. не в процессе мыследеятельности. Если предположить, что под образом понимается то ментальное образование, которое возникает в процессе мыследеятельности, то усмотрение этого ментального образования уже есть процесс мыследеятельности, в котором происходит активизация МЕЗ и их интеграция. В процессе понимания в случае понимания содержания текста задействуются одновременно несколько пространств человеческой практики, если речь идет действительно об активном процессе понимания, а не об элементарном узнавании и абстрагировании отдельных предметов или явлений.

В настоящем исследовании в разработке типологии смыслов мы опирались на такое философское рассмотрение понятий "*смысл*" или "*понимание*" у экзистенциалистов, которое всегда предпринималось с позиций возможности характеризовать и истолковывать сущности бытия. "Смысл есть то, в чем пребывает нечто-либо. То, что доступно членораздельному выражению в понимающем раскрытии, мы называем смыслом. Понятие смысла обнимает формальный костяк того, что необходимо принадлежит членораздельно выражаемому в понимающем истолковании". (Хайдеггер М., 1997:388). Однако человеческое существование разворачивается не столько в самой природной среде, которая в изображении экзистенциалистов безразлична к человеку, сколько в среде социальной, культурно-исторической. Человек находится перед возможностью утратить подлинность своего существования. Именно поэтому основным "бытийным переживанием" человека оказывается чувство страха, которое, подчеркивает Хайдеггер, представляет собой не особое настроение и вообще не отрицательную эмоцию, а фундаментальное переживание, позволяющее человеку аутентично постичь свое "бытие-в-мире". Соответственно этому структура человеческого бытия у экзистенциалистов в его целостности предстает как "забота", обладающая тройственной структурой: "бытия-в-мире", "забегания вперед" и "бытия-при-внутримировом-сущем". При этом М. Хайдеггер понятие "смысл" ограничивает рамками экзистенциала "здесьбытия", что, в свою очередь, является следствием ограничения возможности быть осмысленным. "Смысл есть экзистенциал здесьбытия. Только здесьбытие может поэтому быть осмысленным". (Хайдеггер М., 1993:13).

Употребляемые М. Хайдеггером термины "понимание" и "смысл" не терминологичны в отношении рефлексивного процесса понимания художественного текста, рассматриваемого в настоящей работе. Безусловно филолого-герменевтические вопросы понимания художественного текста и смыслопостроения при понимании последнего концептуально отличаются от проблем философского понимания или познания как таковых. Например, М. Хайдеггер указывает, что "всякое истолкование основывается на понимании. То, что как таковое почленено в истолковании и что вообще в понимании предусмотрено как членимое, есть смысл". (Хайдеггер М., 1993:16). Однако, если за смысл принимать то, что предусмотрено в понимании как членимое, то в процессе понимания членимыми становятся не только смыслы, но и указанные Э. Гуссерлем нозмы, и мнемо-паттерны, и содержания, и значения, а членимость смысла уже не представляет собой целостность в вопросе понимаемого. Подобное определение смысла входит в противоречие с целостностью понимаемого.

Следует отметить важность факта отделения понятия "смысл" от понятия "содержание" именно Хайдеггером. Он указывает: "Понятие смысла мы не сужаем заранее до значения

«содержания суждения», но понимаем его как охарактеризованный выше экзистенциальный феномен". (Хайдеггер М., 1993:18).

Так Ежи Коссак полагает, что для всех экзистенциалистских доктрин характерно убеждение, что исходной точкой всякого знания является анализ конкретного бытия человеческой личности. Это бытие - единственная подлинная действительность. Оно не есть ни проявление внечеловеческого мира, ни выражение существующего вне конкретного человеческого сознания идеального прототипа – идеальной сущности человека. "Предпосылкой такого убеждения является предположение, что экзистенция предшествует эссенции, существование предшествует сущности". (Коссак Е., 1980:51).

Терминологический аппарат смысла и представление о признаках экзистенциала разрабатывались Э. Гуссерлем. Он указывает, что существуют "смысл вообще" и "смысл в данной форме духовной деятельности". (Гуссерль Э., 1973:218). И тот, и другой тип смысла может быть построен на любом отрезке художественного текста.

*Размер синтаксической реализации смысла определяется теми средствами текстопостроения, которые способствуют формированию мнемо-паттернов.*

В настоящее время наблюдаются попытки объединить лексико-семантические средства с категориями как формами мысли, которые приводят к выделению пяти "видов ситуаций: действие, состояние, отношение, свойство, бытие" (Бабенко Л. Г., 1999:103), а далее классифицируются предикаты действия в соответствии со следующими сферами проявления события: физической, физиологической, эмоционально-психической, интеллектуально-творческой, социальной. Таким образом, предьявленные предикаты действия в соответствии со сферами проявления события не соотносятся с представлением о смысле как о категории, если категория – это форма мысли.

В предлагаемом исследовании разрабатывается представление о смысле-категории оценки и смысле экзистенциале.

Смысл-категория оценки рассматривается как логическая форма мысли, формирующаяся в процессе категоризации усматриваемых значащих переживаний персонажей, состояния личности, вида природы или внешности персонажа, описываемой ситуации, тональности текста, отнесенности описываемых событий к определенному месту и времени, сопоставляемых ситуаций или сопоставляемых персонажей.

Процесс категоризации и процесс осмысления при рецепции текста протекают одновременно. При этом осмысление ряда категорий человеческого бытия приводит к переосмыслению ценностных ориентиров индивида. Такие категории являются **универсальными, но не обязательными для всех индивидов**. Говоря о смысле и об экзистенциале, Э. Гуссерль называет такой смысл "смысл вообще". (Гуссерль Э., 1973:218). В предлагаемой работе такой тип смысла тематизируется под именем "смысл-экзистенциал".

Критерии художественности определяются наличием в тексте смыслов-категорий оценок и смыслов-экзистенциалов. Построение и осмысление таких смыслов ведет к переосмыслению индивидуального мира ценностей. Некоторые авторы (Рождественский Ю. В., 1990; Перельгина Е. М., 1995) рассматривают такое переосмысление, возникшее от взаимодействия с художественным текстом, как эстетическое удовлетворение культурного человека или эстетическое совершенствование.

Построение смыслов-категорий оценок и смыслов-экзистенциалов при рецепции художественного текста обусловлено тем, что такие категории есть результат осмысления художественной реальности. Художественная реальность репрезентируется как значащие переживания персонажей, какая-либо ситуация, определенное звучание текста, особенности описываемых мест и времени. Построение смысла-категории оценки сопровождается выполнением функций категории, т.е. функций членения и синтезирования.

### 3.2.1 Смысл-экзистенциал

**Смысл-экзистенциал - это такой вид осмысленной категории человеческого бытия, который включен в систему ценностной ориентации индивида.**

Смысл-экзистенциал обуславливает мир идей индивида и тяготеет над ним, при этом, повинаясь ему как закону, индивид определяет ценностные ориентиры своей жизнедеятельности. Такой смысл задает программу понимания на уровне приобретения новых МЕЗ или переосмысления уже имеющихся. Смыслы-экзистенциалы "не даны в чувствах. Они суть понятия" (Вахтомин Н. К., 1978:17).

К **смыслам-экзистенциалам** относятся следующие типы смыслов:

- **жизнь (деятельность, борьба как утверждение себя);**
- **любовь (идеал, красота);**
- **ненависть (мщение);**
- **смерть (горе, страх).**

Специфика человеческого бытия не обусловлена указанными экзистенциалами в той номинации и последовательности, в которых они указаны в настоящей работе, поскольку ни одна индивидуальность не может быть снята логической формой осмысления в виде набора названных экзистенциалов. Осмысление номинируемых экзистенциалов ведет, прежде всего, к переформированию базовой совокупности МЕЗ, поскольку в основе такого переосмысления лежит переформирование индивидуального мира ценностей, идей человека.

Отметим, экзистенциал часто имеет признаки неосознаваемого символа, если символаобразующая активность индивида трактуется как априорное свойство человека, не обусловленное ни характером предметно-преобразовательной деятельности, ни спецификой человеческого общения, "внутри которого только и возможно реальное существование символа". (Лосев А. Ф., 1976:325).

В приведенном ниже отрывке из рассказа Sherwood Anderson "Respectability", данные имплицитно, но легко усматриваемые значащие переживания персонажа (отвращение, смешанное с притворством и чувством неудовлетворенности; оскорбленное самолюбие) перерастают в постоянную злобу. Категоризуя значащие переживания героя, реципиент формирует смысл-экзистенциал "ненависть".

If you have lived in cities and have walked in the park on a summer afternoon, you have perhaps seen, blinking in a corner of his iron cage, a huge, grotesque kind of monkey, a creature with ugly, sagging, hairless skin below his eyes and a bright purple underbody. This monkey is a true monster. In the competence of his ugliness he achieved a kind of perverted beauty. Children stopping before the cage are fascinated, men turn away with an air of disgust, and women linger for a moment, trying perhaps to remember which one of their male acquaintances the thing in some faint way resembles.

Had you been in the earlier years of your life a citizen of the village of Winesburg, Ohio, there would have been for you no mystery in regard to the beast in his cage. "It is like Wash Williams," you would have said. "As he sits in the corner there, the beast is exactly like old Wash sitting on the grass in the station yard on a summer evening after he has closed his office for the night".

Wash Williams, the telegraph operator of Winesburg, was the ugliest thing in town. His girth was immense, his neck thin, his legs feeble. He was dirty. Everything about him was unclean. Even the whites of eyes looked soiled."

Подготавливая реципиента к восприятию образа героя, автор описывает безобразную обезьяну. Через такое описание становится имплицитно заданной точка зрения автора. Параллель, проводимая между безобразностью животного и человека, очевидна при рецепции отрезка текста, в котором описывается герой, где автор буквально сравнивает его с животным: "It is like Wash Williams". Категоризуя представление об авторском отношении к персонажу, реципиент формирует мнемо-паттерн "истинное безобразие человека заключается не в его внешности, а в его душевной нищете, источающей злость ко всем". При этом "способы выражения отношения могут быть различными и реализовываться на различных уровнях: на грамматическом, лексическом, интонационном, на отдельных высказываниях или в высказывании в целом". (Мещеряков В. Н., 1995:95).

Средствами текстопостроения, способствующими усмотрению значащих переживаний персонажа можно считать ряд средств, среди которых подобранная автором лексика: "the man became purple with rage", частотность употребления местоимения "I", прилагательного "dead", элементы парцелляции. Все эти средства служат цели репрезентации значащих переживаний персонажа "нервная возбужденность на грани психического срыва", "бушующая злоба".

"Yes, she is dead", he agreed. "She is dead as all women are dead. She is a living-dead thing, walking in the sight of men and making the earth foul by her presence".

Staring into the boy's eyes, the man became purple with rage. "Don't have fool notions in your head", he commanded. "My wife, she is dead; yes, surely. I tell you, all women are dead, my mother, your mother, that tall dark woman who works in the millinery store and with whom I saw you walking about yesterday – all of them, they are all dead. I tell you there is something rotten about them.

I was married, sure. My wife was dead before she married me, she was a foul thing come out of a woman more foul. She was a thing sent to make life unbearable to me. I was a fool, do you see, as you are now, and so I married this woman. I would like to see men a little begin to understand women. They are sent to prevent men making the word worth while. It is a trick in Nature. Ugh! They are creeping, crawling, squirming things, they with their soft hands and their blue eyes. The sight of a woman sickens me. Why I don't kill every woman I see I don't know".

В тексте описывается обманутый мужчина, который выпестовал в себе такую ненависть ко всему женскому роду, что его чувства переросли в идею-фикс, управляющую его жизнью и его действиями. Значащие переживания героя репрезентированы таким образом, что не требуют усилий в их усмотрении. Однако смысл-экзистенциал реципиент может построить лишь по прочтении всего рассказа.

В рассказе Е. Замятина "Наводнение" смысл-экзистенциал "жизнь" также выстраивается лишь по прочтении всего текста.

Бездетная семейная пара берет в семью дочь умершего соседа. Муж увлекается молодой девушкой и изменяет жене. Она, осознав измену мужа, решает терпеть и продолжает жить в той же квартире. Однажды, когда муж был на работе, женщина убивает свою соперницу топором, разрубает тело, выносит в клеенке частями и закапывает на пустыре. Какое-то время пропавшую девушку ищет милиция, но потом о ней все забывают и муж возвращается к жене. Через несколько недель она понимает, что беременна. Они счастливы.

Так женщина борется за свое семейное счастье, за счастье быть матерью, убивая свою соперницу топором.

Кульминационной точкой в сюжете является сцена убийства. Смысл-экзистенциал "жизнь" или "борьба за жизнь" строится лишь в процессе чтения сцены признания, когда женщина в послеродовой горячке, думая, что умирает, осознавая свой грех, признается в убийстве.

Осмысление смысла-экзистенциала в этом случае начинается с момента осмысления представления всего того пути в целом, который прошла героиня, пытаясь найти свое женское счастье в рождении ребенка и сохранении семьи.

Смысл-экзистенциал "любовь" в романе М. Булгакова "Мастер и Маргарита" строится в процессе чтения сцены, когда Маргарита просит Воланда вернуть ей Мастера.

Воланд позволяет Маргарите высказать лишь одну просьбу, которую он выполнит в качестве награды за то, что она была хозяйкой бала. И она, зная могущество Сатаны, не попросила вечной молодости, богатства или знатности.

"– Ну что ж, Бегемот, – заговорил Воланд, – не будем наживать на поступке непрактичного человека в праздничную ночь, – он повернулся к Маргарите, – итак, это не в счет, я ведь ничего не делал. Что вы хотите для себя?"

Наступило молчание, и прервал его Коровьев, который зашептал в ухо Маргарите:

– Алмазная донна, на сей раз советую вам быть поблагодарнее! А то ведь фортуна может и ускользнуть!



– Я хочу, чтобы мне сейчас же, сию секунду, вернули моего любовника, мастера, – сказала Маргарита, и лицо ее исказилось судорогой."

Построение смысла-экзистенциала осуществляется в активном процессе понимания, характеризующегося рефлексией, поскольку осмысление своих мыслей сопровождается осмыслением собственного способа категоризации, т.е. реципиент отвечает на вопросы: "Почему я категоризирую именно таким образом усмотренное представление и сформированный мнемо-паттерн?", "Что мне близко в этой ситуации и в этих персонажах?", "Как я оцениваю описываемую ситуацию или описываемого персонажа?". Процесс понимания, характеризующийся такими критериями, всегда является активным процессом, в котором возможно образование новых мнемо-единиц знаний.

### 3.2.2 Смысл-категория оценки

**Смысл – категория оценки – это логическая форма мысли, формирующаяся в процессе категоризации переживаний персонажа; состояния личности персонажа; видов природы или внешности персонажа; ситуации; тональности текста; отнесенности описываемых событий к определенному месту и времени; сопоставляемых ситуаций или персонажей.**

В настоящей работе предлагаются такие типы смыслов-категорий оценок, которые способствуют пониманию художественного текста, а также разрабатывается типология смыслов по категориальным признакам, составляющим группы мнемо-паттернов, что представляет собой вторичный принцип категоризации.

К **смыслам - категориям оценок** относятся следующие типы смыслов:

- **смысл-оценка значащих переживаний;**
- **смысл-отнесенность;**
- **смысл-тональность;**
- **смысл-оценка личности;**
- **смысл-оценка ситуации;**
- **смысл-типологизация;**
- **смысл-сопоставление.**

Перечисленные типы смыслов-категорий оценок в процессе построения могут вызывать определенные трудности, поскольку "не все индивидуальное в психическом отражении составляет смысл" (Леонтьев А. А., 1966:34) как категорию.

Смысл-оценка значащих переживаний определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о значащих переживаниях персонажей.

Смысл-оценка состояния личности определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о психологических характеристиках персонажа.

Смысл-типологизация определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений вида природы или внешности персонажей.

Смысл-оценка ситуации определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений об описываемой ситуации.

Смысл-тональность определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о звучании художественного текста.

Смысл-отнесенность определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений об отнесенности к тому историческому времени и месту, которые представлены в художественном тексте, что позволяет поддерживать память реципиента об этом историческом времени и месте в процессе всего процесса понимания.

Смысл-сопоставление определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о характеристиках персонажей, ситуаций, которые сравниваются или ставятся в сопоставительные позиции.

Все указанные смыслы требуют категоризации по признакам и свойствам.

В разделе 3.2.3. приведенные отдельно взятые отрезки из художественных текстов интерпретируются как художественные средства текстопостроения, способствующие построению одновременно ряда смыслов. В этом случае художественность текста определяется количеством смыслов, построенных на условно взятую единицу текста (в виде отрезка текста), поскольку рецепция отдельно взятого отрезка текста дает возможность строить одновременно несколько смыслов.

### 3.2.3 Смысл-оценка значащих переживаний

Для построения смысла-оценки значащих переживаний необходимо формирование ряда мнемо-паттернов, которые являются результатом категоризации усмотренных представлений о значащих переживаниях персонажей. В этом случае активизируются МЕЗ, приобретенные от чувственно-эмоциональных переживаний, или МЕЗ о тех или иных возможных переживаниях. Активизация и интеграция МЕЗ о значащих переживаниях способствует усмотрению представления о значащих переживаниях. Оценивая это значащее переживание, реципиент формирует мнемо-паттерн, поскольку "в оценке проявляются логические формы познания". (Аверьянов А. Н., 1985:8).

Единицы знания, приобретенные от чувственно-эмоциональных переживаний, преобразуются в процессе осмысления в "синтез чувственного и логического, который представляет собой сложную и в то же время целостную категорию, имеющую в своей основе оценочные характеристики". (Коршунов А. М., 1991:52), что позволяет реципиенту усматривать переживания персонажей, а не переживать самому те же чувства, что и герои художественного текста. В этом аспекте следует различать эмоции и значащие переживания героев, репрезентированные непосредственно в тексте. Безусловно, "всякая эмоция предметна, если она не мимолетна настолько, что человек не успевает запомнить и понять, чем она вызвана". (Горелов И. Н., 1991:18). Если при рецепции художественного текста у реципиента возникают эмоции такого порядка, как, например, смех, слезы, то разумнее говорить о сопереживании реципиента героям текста, если же при рецепции текста реципиент усматривает и осмысливает те чувства, которые переживает герой, то следует говорить об усматриваемых значащих переживаниях.

Отрезок текста, взятый из произведения Т. Драйзера "Американская трагедия", может служить примером интерпретации и построения смыслов соответственно предложенной модели смыслопостроения. "White skin, dark hair, he seemed more keenly observant and decidedly more sensitive than others. He suffered from the position in which he found himself. Life interested him. He was too young. He wished that he need not be a part of it. It seemed shabby and even degrading, other boys had called to him and made fun of his father."

Приведенный отрезок текста, где описывается мальчик-подросток, с первых лексических единиц "white skin, dark hair" требует обнаружения и активизации МЕЗ, способствующих формированию представления о мальчике описываемой внешности. Кроме того, необходима одновременная активизация МЕЗ в поле абстрактных парадигм, что позволяет усматривать характеристику описываемой внешности; например, в данном случае может быть усмотрена слабость характера персонажа. В случае активизации МЕЗ о белой коже мальчика-подростка допустима одновременная активизация МЕЗ о физической слабости, поскольку мыследействие с представлением белой кожи почти совпадает с мыследействием с представлением бледной кожи. Такое действие с представлением белой кожи исключает усмотрение представления о подростке с хорошим здоровьем.

Первые моменты, описывающие внешность - "white skin, dark hair", могут способствовать формированию мнемо-паттерна "противоречивость". Началом пути в процессе осмысления и формирования указанного мнемо-паттерна может быть вопрос, почему автор в характеристике персонажа выносит в препозицию описательные моменты внешности и затем, не развивая описание внешности, переходит к характеристике. Формирование мнемо-паттерна "противоречивость" и его осмысление в процессе рецепции и понимания приведенного отрывка ориентирует на построение смысла-оценки состояния личности, который далее может быть построен несколько раз, что позволяет говорить о *процессе наращивания смысла*. Процесс наращивания определяется тем, что этот смысл по ходу рецепции обрастает новыми мнемо-паттернами, давая возможность реципиенту приобрести новые МЕЗ об общении с людьми и переосмыслить уже имеющиеся МЕЗ.

Номинированные единицы характеристики "observant, sensitive" способствуют построению наращиваемого смысла-оценки состояния личности. Другая репрезентация характеристики "suffered, life interested him" выводит к построению смысла-оценки значащих переживаний. Эти два смысла качественно противоречивы по составу мнемо-паттернов и при сравнении дают когнитивный эффект, способствующий формированию мнемо-паттерна "нравственная надломленность ребенка, причина которой заключается в несоответствии внутреннего мира мальчика с окружающей его действительностью". Сформированный мнемо-паттерн "нравственная надломленность" входит в состав смысла-оценки состояния личности. Кроме того, указанные две группы мнемо-паттернов при сопоставлении и категоризации дают еще один когнитивный эффект в виде мнемо-паттерна "неизбежность конфликта с семьей и окружающей действительностью", который при вторичной категоризации приводит к построению смысла-сопоставления.

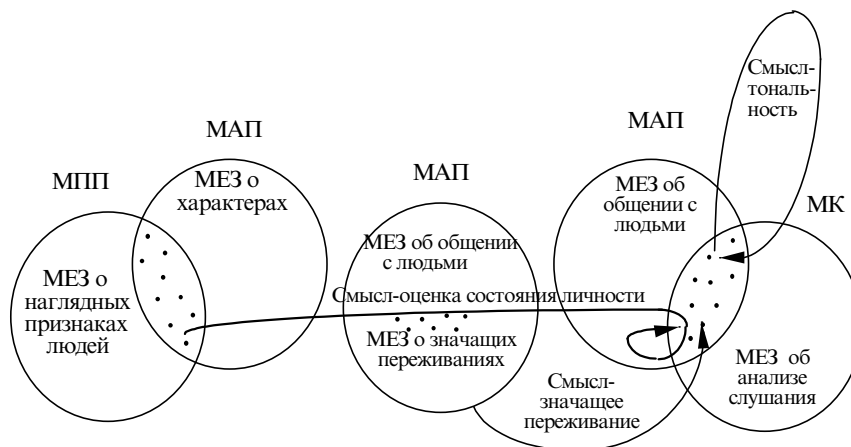
При рецепции предложений "He was too young. He wished that he not be a part of it. It seemed shabby and even degrading, other boys had called to him and made fun of his father" необходима активизация МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа художественной литературы. Такая активизация МЕЗ способствует усмотрению представления о звучании текстового отрезка. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "напряженность", "взволнованность", а при вторичной категоризации этих мнемо-паттернов реципиент строит смысл-тональность. Средствами, способствующими формированию указанных мнемо-паттернов, можно считать "рваный" синтаксис, повторение местоимения "he", неопределенно-личное предложение "It seemed shabby" с усилением "even degrading", перечисления "called to him, made fun of his father".

Обнаружение и активизация МЕЗ, приобретенных от общения с подростком способствует усмотрению представления о состоянии ребенка. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "напряженность", "взволнованность". Категоризуя сформированные мнемо-паттерны, реципиент строит смысл-оценку состояния личности. В результате активизации указанных МЕЗ может произойти формирование такого мнемо-паттерна "стыд за свое положение и положение отца", который при категоризации входит в уже построенный смысл-оценку значащих переживаний.

Таким образом, активизация мнемо-единиц знаний в поле мыследействования в коммуницировании происходит одновременно с активизацией мнемо-единиц знаний в поле мыследействования в абстрактных парадигмах, что способствует одновременности формирования группы мнемо-паттернов.

Схематично модель механизма понимания и интерпретации можно представить следующим образом:

## С Х Е М А 2



На схеме 2 показан процесс активного понимания при рецепции приведенного примера. Совмещение окружностей в левой части схемы репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в двух полях (МПП, МАП) базовой совокупности МЕЗ реципиента. Процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения двух окружностей в левой части схемы. Процесс наращивания смысла-оценки состояния личности обозначен лучом, проходящим через все окружности на схеме.

Вторая окружность представляет собой схематичное изображение следующего этапа процесса понимания. На этом этапе происходит активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми и МЕЗ, приобретенных от чувственных переживаний. На схеме процесс построения смысла-оценки значащих переживаний показан лучом, движение которого начинается из второй окружности. В правой части схемы показано слияние двух окружностей, репрезентирующее одновременную активизацию МЕЗ в двух полях (МАП, МК). На схеме процесс формирования мнемо-паттернов показан в зоне совмещения двух окружностей, а процесс построения смысла - движением луча.

### 3.2.4 Смысл-типология

С одной стороны, построение смысла-типологии основано на таком феномене, содержащемся в процессе понимания, "когда объектами моделирования становятся образы, представляющие собой взаимосвязь непосредственного и опосредованного" (Уваров Л. В., 1974:61). С другой стороны, эти образы в виде моделей требуют от реципиента активизации и интеграции МЕЗ, которые способствуют усмотрению представлений о внешности человека или о виде природы. Формируемые мнемо-паттерны, репрезентирующие природу или животного, содержат признаки оценочной характеристики в виде "первого впечатления". Подобное формирование мнемо-паттернов, по мнению У. Эко, связано с таким получением сообщения, когда "адресат может соотнести изначальное денотативное значение с другими побочными значениями: при этом ему может открыться то, что обычно называют "семантическим или ассоциативным полем", "спектром ассоциаций" и т.д., все то, благодаря чему, когда я слышу "корова", мне приходят в голову образы выгона, молока, крестьянские заботы, деревенская тишина, мычание". (Эко У., 1998:56).

Сущность смысла-типологии как категории состоит в том, что он ориентирует на выявление фундаментального отношения в отличие от отдельных отношений, которые имеют качественно-оценочные признаки.

В качестве примера для построения смысла-типологии можно взять описание Ольги Лариной из романа А. Пушкина "Евгений Онегин".

"Всегда скромна, всегда послушна,  
 Всегда как утро весела,  
 Как жизнь поэта простодушна,  
 Как поцелуй любви мила;

Глаза, как небо, голубые,  
Улыбка, локоны льняные,  
Движенья, голос, легкий стан,  
Все в Ольге ..."

Основное назначение приведенного отрезка, где описывается героиня, состоит в создании представления о внешности девушки, поскольку метафора требует одновременной активизации и интеграции нескольких МЕЗ, которые обнаруживаются во всех полях базовой совокупности МЕЗ индивида. Эти МЕЗ характеризуются тождественными категориально-качественными признаками, по которым они вступают в интеграцию.

Активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми, способствует формированию представления о молодой, белокурой, голубоглазой, стройной девушке. Одновременно активизируются МЕЗ, приобретенные от чтения литературы, в которой красота девушек воспевается в поэтизированных сравнениях. В результате категоризации формируются такие мнемо-паттерны, как: "героиня прекрасна, но не интересна" - или "лишь о внешности этой героини можно говорить в поэтизированных сравнениях", либо "эталоны красоты того времени соответствуют тем штрихам портрета, которые изобразил автор", либо "внешние признаки красоты для автора имеют несущественный характер". Таким образом, вторичная категоризация сформированных мнемо-паттернов способствует построению смысла-типологизации. В таком процессе понимания происходит одновременная активизация и интеграция парных МЕЗ, имеющих свои категориальные параллели по признакам и свойствам, что позволяет усматривать представления о внешности человека и формировать мнемо-паттерны в виде оценочных характеристик.

Необходимо отметить, что в процессе смыслопостроения усматриваемые представления об *авторской модальности* позволяют формировать мнемо-паттерны, которые являются результатом оценивания и отношения реципиента к авторской позиции, и отношения автора к репрезентируемому персонажу. Источником авторской или текстовой модальности является такое фундаментальное свойство языка, как субъективность. Вместе с тем сама субъективизация может происходить только в речевом акте. Модальность текста можно определить как коммуникативно-семантическую категорию, которая выражает субъективно-авторское отношение к текстовой информации и соответственно к объективной действительности. При этом авторская оценка реализуется ориентацией семантических связей текста на ценностную позицию адресата. Субъективно-оценочную модальность можно разделить на фразовую и текстовую. "Фразовая модальность выражается лексическими и грамматическими средствами. Текстовая модальность, используя эти средства, может также реализоваться в характеристике героев, в своеобразном распределении предикативных и релятивных отрезков высказывания, в предложениях, в умозаключениях, в актуализации отдельных частей текста". (Иванова С. В., 1994:60).

Другим примером художественного текста, при рецепции которого удастся построить смысл-типологизацию может служить описание внешности княжны Элен в романе Л. Толстого "Война и мир".

"Княжна Элен улыбалась, она поднялась с той же неизменяющейся улыбкой вполне красивой женщины, с которой она вошла в гостиную. Слегка шумя своею бальной робой, убранною плющом и мохом, и блестя белизной плеч, глянец волос и бриллиантов, она прошла между расступившимися мужчинами и прямо, не глядя ни на кого, но всем улыбаясь и как бы любезно предоставляя каждому право любоваться красотой своего стана, полных плеч, очень открытой, по тогдашней моде, груди и спины, и как будто внося с собою блеск бала, подошла к Анне Павловне". В средствах текстопостроения интересна препозиция в построении предложений, описывающих сначала платье женщины, ее красоту, улыбку, а только затем к кому она подошла. Такое текстопостроение имеет целью создать мнемо-паттерны, репрезентирующие авторское отношение к описываемой женщине, "главное, как себя подать в обществе", "таким построением подчеркивается то внимание, которое

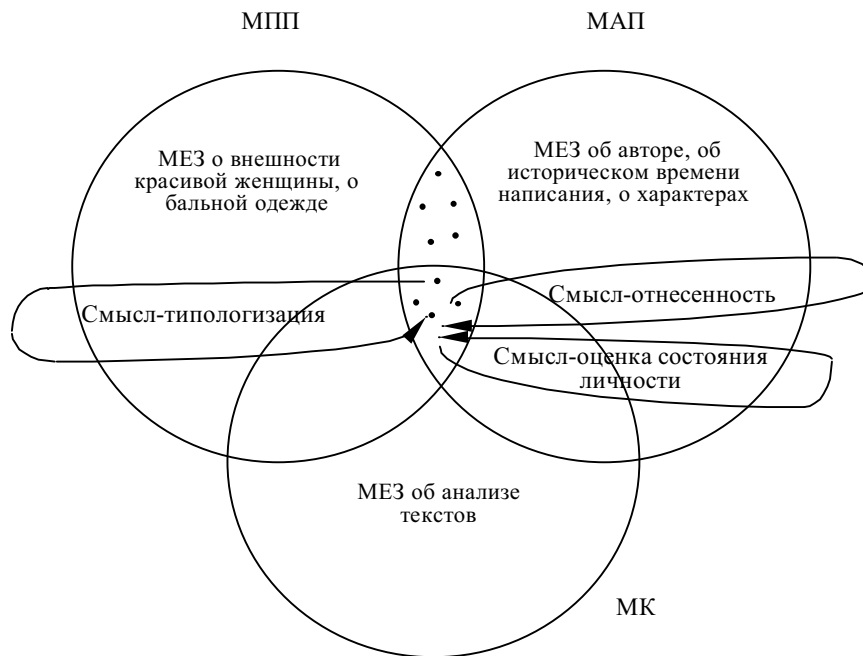
обращается на светскую красавицу", "автор указывает на важность, каким образом светская дама ходит в гостиной, показывает, преподносит себя".

Активизация МЕЗ, приобретенных от общения с красивой женщиной, позволяет усматривать представления о внешности красивой женщины и представление о ее поведении в обществе. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "улыбка как необходимый атрибут красивой женщины в обществе", "женщина уверена в своей красоте", "она привыкла, что ей любят", "она умеет преподнести себя так, чтобы ею любовались", "выход в общество для героини есть средство показать себя". Сформированные мнемо-паттерны при вторичной категоризации выводят к построению смысла-оценки состояния личности. В свою очередь, при категоризации названных мнемо-паттернов может произойти формирование другого мнемо-паттерна типологизирующего характера "светская красавица" или "светская львица", который при вторичной категоризации выводит к построению смысла-типологизации.

Активизация МЕЗ, приобретенных от чтения литературы, и мнемо-единиц экстралингвистических знаний об одежде и о том, когда такая одежда носилась при рецепции следующих предложений "... шумя своею бальной робой, убранною плющом и мохом, ... очень открытой, по тогдашней моде, груди и спины" способствует усмотрению представления об отнесенности описываемых деталей одежды к определенному историческому времени.

В этом случае категоризация усмотренных представлений приводит к формированию мнемо-паттерна "именно в прошлом веке носились подобные платья и устраивались балы". При вторичной категоризации сформированного мнемо-паттерна возможно построение смысла-отнесенности.

### СХЕМА 3



Необходима активизация МЕЗ, приобретенных от анализа текстов Л. Толстого, что будет способствовать усмотрению представления об авторском отношении к героине. Категоризуя это представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "автор умеет ценить красоту", "автор имеет определенное представление об эталоне красоты". Кроме того, активизация МЕЗ, приобретенных от анализа художественных текстов влечет за собой

активизацию МЕЗ, приобретенных от чтения литературы об авторе. Такая активизация МЕЗ способствует усмотрению представлений об авторе, его стиле, взглядах, о мире его ценностей. В этом случае формируются мнемо-паттерны "автор описывает красоту Элен, но нет описания красоты глаз", "автор описывает улыбку героини, а улыбка похожа на маску, которую обязательно надо носить в обществе", "автор дает возможность как бы заглянуть под улыбку светской красавицы, которая показана безэмоциональной, без проявлений внутренней красоты или движений души", "автор хотел показать героиню расчетливой, безэмоциональной, холодной". При вторичной категоризации мнемо-паттернов строится смысловая оценка состояния личности.

Схематично процесс смыслопостроения при рецепции приведенного примера с описанием внешности Элен, можно представить следующим образом.

На схеме 3 показан процесс смыслопостроения при рецепции приведенного примера. Совмещение трех окружностей репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в трех полях (МПП, МАП, МК) базовой совокупности МЕЗ реципиента. Процесс формирования мнемо-паттернов представлен в зоне совмещения окружностей, а процесс построения смыслов – движениями лучей.

### 3.2.5 Смысл-тональность

"Вся сумма знаний, достигнутых философией, психологией, семиотикой и лингвистикой, неизбежно приводит к выводу о первичности звукоизбирательности в процессе номинации. Артикулируемый звук, являясь отражением чувственно воспринимаемых явлений, представляет собой потенциальную знаковую единицу". (Михалев А. Б., 1999:92). При рецепции художественного текста, в процессе его понимания фоника часто образует такую "жанровую доминанту" текста (Пинковский В. И., 1999:67), которая составляет отдельную категорию.

Основанием для введения смысла-тональности в настоящей работе послужил подход к понятию "тональность" как категории, имеющей фоносемантические характеристики. Это объясняется тем, что мнемо-паттерны, определяющие состав смысла-тональности, соответствуют классическому пониманию категории, где все члены категории обладают четким набором характерных признаков, которые определяют принадлежность единицы к той или иной категории.

Кроме того, основанием для введения смысла-тональности может служить то, что "звук как элемент объективной реальности играет важную роль в познании человеком окружающего мира. Посредством различных звучаний человек получает информацию о событиях и выражает к ним свое отношение, звук выполняет функцию связи живых существ с миром и служит средством коммуникации". (Акулинина Н. А., 1999:35). По мнению Н. А. Акулининой, к акустическим характеристикам звучания относятся следующие параметры: оценка звука по силе, тембру, длительности, качественные характеристики звучания.

На фонетическое звучание и фонетическое значение слов указывал еще Гумбольдт, отмечая взаимозависимость звучания и значения слова (Гумбольдт, 1984).

Проведенные А. В. Антоновым психологические исследования по вопросу соответствия изображения и его номинального обозначения привели к выводам, что "изображение может нести разную семантическую нагрузку" (Антонов А. В., 1972:76). Практические подтверждения этой гипотезы можно найти в книге И. А. Стернина "Что такое лингвистика", где он отмечает: "Фонетическое значение есть у слова независимо от того, обозначает оно какой-либо предмет или нет." Автор приводит примеры интересных экспериментов, когда "придумывали слова, которых нет в языке, и обозначали ими тоже несуществующие, фантастические предметы. Эти предметы художники рисовали, а потом испытываемых просили определить, какие слова к каким предметам подходят. При этом предметы изображались такие, чтобы они имели признаки, "подходящие" под фонетическое значение одного из придуманных слов.

Судите сами:

Где *малюма*, а где *текете*?



Рисунок 1



Рисунок 2

Где *мамлына*, а где *жаваруга*?"

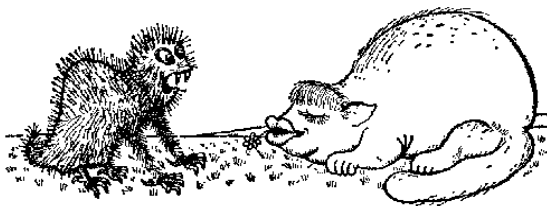


Рисунок 1

Рисунок 2

Именно фонетическое значение заставляет нас выбрать для *текете* нечто острое, для *мамлыны* – доброе и круглое. Точно так же осознаем мы фонетическое значение и в обычных словах". (Стернин И. А., 1987:67).

Фонетические значения всех лексических единиц в процессе рецепции отрезка текста складываются в содержание.

Подход к смыслу-тональности как категории имеет свои качественно новые актуализаторы в условиях интерпретации как текста, написанного на родном языке, так и иноязычного текста. Так, например, звуки [л], [м], в русском языке символизируют женское начало, мягкость, плавность. В английском языке те же самые звуки символизируют гибкость, связанность, последовательность (Михалев А. Б., 1995). С одной стороны, такая разница при анализе фоносемантического поля допустима, поскольку объясняет изначальную ситуативно заданную категоризацию, определяющую в конечном итоге и менталитет народа. С другой стороны, остается возможность построения смысла-тональности как категории, которая ориентирует на выявление себя, но с набором качественно иных мнемо-паттернов, характеризующих не столько культурное восприятие мира интерпретатора, сколько выявление его МЕЗ, приобретенных от анализа художественных текстов.

Построение смысла-тональности может быть сопряжено с трудностями, объясняющимися отсутствием МЕЗ, приобретенных от анализа художественных произведений (экстралингвистических знаний). Например, отрезок художественного текста, взятый из произведения Е. Замятина "Алатырь", в процессе понимания требует активизации именно таких МЕЗ. В приведенном отрезке описывается кошка, через репрезентацию которой реализуется смысл, состоящий в ответе на вопрос, с какой целью проводится это описание животного. Цель же состоит в том, чтобы показать чувственный мир героини, каким образом воспринимается ей смысл жизни.

"Поутру на Покров нашлась кошка Милка исправническая. Теперь лежала Милка в глафириной комнатке на антресолях, лежала – и молоком кормила своих четырех младенцев. Мурлыкала, жмурилась, вся извивалась белая Милка, сладко терзаемая четверкой розовых ртов". (Прим. Орфография Е. З.).

Рассмотрение данного отрезка текста как средства, способствующего построению смыслов, обусловлено взаимосвязанностью этого отрезка со всем развитием смысло-сюжетной линии текста, в которой показывается молодая женщина, страдающая от



неспособности родить ребенка. Прежде всего, активизация МЕЗ, приобретенных от общения с животными, способствует формированию усмотрения представления кормящей кошки и представления о материнстве. Категоризуя эти два представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "любовь", "забота", "желание защитить", "самопожертвование", "всепрощение".

Ситуативная заданность такова, что отрезок, в котором описывается кошка, репрезентирует мир переживаний женщины, желающей испытать чувство материнства, но не осознающей в себе этого чувства. При рецепции приведенного примера активизируются МЕЗ, приобретенные от общения с людьми. Такая активизация МЕЗ способствует усмотрению представления об одиноких, страдающих женщинах. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "страдание женщины", "женская зависть", "желание испытать чувство материнства", "желание быть любимой". При последующей вторичной категоризации строится смысл-оценка значащих переживаний.

Помимо ситуативной заданности, отмеченной выше, в приведенном отрезке возможно обнаружение тех средств, которые способствуют активизации мнемо-единиц знаний, приобретенных от общения с матерью, с женщиной. Такая активизация МЕЗ способствует усмотрению представления о материнской нежности, мягкости. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "мягкость", "теплота", "чувственность, влекущая женщину к мужчине". Средствами, способствующими формированию таких мнемо-паттернов, можно признать фонетически мягко звучащие перечисления "мурлыкала, жмурилась, вся извивалась белая Милка". В этих перечислениях частотность употребления звуков [а] и [л] символизирует плавность, мягкость, женское начало. Отметим, что указанные усмотрения соответствуют концепции, названной Гумбольдтом символической, которая "основывается на подражании не непосредственному звуку или предмету, а некоему внутреннему свойству, присущему им обоим". (Гумбольдт, 1984:93), что в процессе понимания создает возможности для построения смысла-тональности.

Схематично путь смыслопостроения при рецепции приведенного отрезка текста можно представить следующим образом:

СХЕМА 4



На схеме 4 процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения двух окружностей, а процессы построения смыслов – движениями лучей. Движение луча из левой части в правую показывает, что смысл-оценка значащих переживаний сохраняется в памяти реципиента на протяжении всего мыследействования с приведенным примером.

Совмещение окружностей в правой части схемы репрезентирует дальнейший шаг на пути смыслопостроения при рецепции приведенного отрезка текста. Процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения окружностей (МАП и МК), а движением луча – процесс построения смысла-тональности.

### 3.2.6. Смысл-сопоставление

Основанием для выделения типа смысла – "смысл-сопоставление" послужила категория "сущность". Значение категории "сущность" состоит в том, что выявляется единство противоположностей, представляющее собой отношение противоположностей, которое заключается в противоречии. Такое усмотрение противоположностей всегда имеет объединяющий признак оценочности, поскольку "оценка есть субъективный способ выражения ценности как категории". (Коршунов А. М., 1991:57). Таким образом, категория ценности имеет способ своего выявления через оценку.

Построение смысла-сопоставления как отдельной категории требует обнаружения МЕЗ, приобретенных от чтения литературы, а также МЕЗ, приобретенных от общения с людьми. Часто необходима одновременная активизация и интеграция МЕЗ во всех полях базовой совокупности МЕЗ индивида.

Смысл-сопоставление как категория осуществляет функции присущие всем категориям членения и синтезирования усмотренных мнемо-паттернов.

*Механизм построения смысла-сопоставления обусловлен результатами когнитивного эффекта, возникающего при сопоставлении двух и более групп сформированных мнемо-паттернов, которые характеризуются нетождественными категориально-качественными признаками.*

Средствами, способствующими построению смысла-сопоставления, часто выступают такие риторические фигуры, как метафора или метонимия. При осмыслении таких фигур удается сформировать две и более групп мнемо-паттернов, характеризующихся нетождественными признаками.

Ряд ученых (Langacker R. W. , 1990; Lakoff G., 1993; Арутюнова Н. Д., 1979) рассматривают такое осмысление одних сущностей в рамках концептуальных структур других сущностей, используя при этом термин "метафора" чисто технически. Результаты экспериментов по пониманию метафор, иронии, косвенных просьб, окказионализмов и т.п. показывают, что "вычисление" испытуемыми небуквальных мнемо-паттернов осуществляется либо одновременно с буквальными, либо даже быстрее. (Flores d' Arcais G. V., 1983; Gibbs R. W., 1984).

В настоящем исследовании смысл-сопоставление, рассматриваемый как отдельная категория, реализует когнитивный эффект, заключая в себе "отработанное скрытое сравнение" (Никитин В. М., 1979:102), перевыражая известное в неизвестном и наоборот. Следует заметить, что реализация функций смысла-категории оценки часто определяется суммой усмотрений в процессе когнитивного типа понимания, а также суммой усмотрений, основывающихся конкретно на экстралингвистических знаниях.

При построении смысла-сопоставления часто возникает возможность формирования двух и более групп мнемо-паттернов, репрезентирующих оценочные характеристики. Сопоставление этих групп мнемо-паттернов дает когнитивный эффект, в результате которого формируется мнемо-паттерн, способствующий построению смысла-сопоставления.

Подобный процесс смыслопостроения можно проследить при рецепции текстового отрезка из романа А. С. Пушкина "Евгений Онегин".

"Они сошлись. Волна и камень,  
Стихи и проза, лед и пламень  
Не столь различны меж собой".

При рецепции приведенного примера необходима одновременная активизация и интеграция МЕЗ, приобретенных от: созерцания природы, общения с людьми; чтения и анализа художественной литературы. Такая активизация МЕЗ способствует усмотрению представлений об авторской модальности, о характерах людей. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "мягкость", "гибкость характера", "чувственность", "некоторая горячность", "холодность", "расчетливость", "упрямство",

"скрытность". При вторичной категоризации сформированных мнемо-паттернов строится смысл-оценка состояния личности.

Две группы сравниваемых мнемо-паттернов при категоризации способны привести к когнитивному эффекту и последующему формированию мнемо-паттерна "конфликт", или "противоречие, которое неминуемо приведет к столкновению". Иначе говоря, мнемо-паттерн "конфликт" запрограммирован в сравнении столь взаимоисключаемых вещей. Поскольку две группы мнемо-паттернов, репрезентирующих оценочные характеристики персонажей, находятся в противоположащих по качественному признаку плоскостях, то уже вторичный принцип категоризации этих групп мнемо-паттернов предполагает построение смысла-сопоставления.

Усматриваемое при рецепции текста сопоставление, репрезентирующее оценочную характеристику, повторяется несколько раз и в процессе понимания способствует осмыслению процесса наращивания смыслов. В повести Е. Замятина "Детская" сопоставление, сравнение персонажа с мухой реализуется на протяжении всего текста, предоставляя возможности для построения смыслов, мнемо-паттерны которых изначально запрограммированы в сопоставлении.

"Вы заметили, господа: когда Семен Семенович проигрывает, он начинает умываться, вот этак – вроде как муха лапкой ... ", "А мухи – чудные очень. Помню, один раз оторвал мухе голову, а она – ничего, без головы ползает себе – и умывается. А чего умывать: головы нету."

Главный герой, Семен Семенович, играя в карты и постепенно проигрывая, делает движения, которые его противник сравнивает с движениями умывающейся мухи. Чем больше он проигрывает, тем чаще эти движения. В конце концов проиграв все имеющиеся при нем деньги, он ставит на свою жену и также ее проигрывает.

Активизация МЕЗ об умывающейся мухе влечет за собой одновременную активизацию МЕЗ о насекомом. Например, эти знания могут быть о том, как легко раздавить муху или, что эти насекомые являются разносчиками заразы, что часто они вызывают неприятные чувства брезгливости и их полезность весьма сомнительна, что жизнь их коротка и что, лишившись головы, эти насекомые способны к продолжению жизни. Через сравнение человека с мухой опредмечивается субъективное отношение одного персонажа к другому, которое имеет ярко выраженную отрицательную окрашенность. Также как, типологизируя все имеющиеся знания о мухе, возможно усмотрение в действовании с представлением этого насекомого отрицательной качественной окраски. Таким образом, категоризация двух оценочных характеристик способствует наложению одной оценочной характеристики на другую.

Оценочная характеристика персонажа, опредмеченная метафоричными средствами текстопостроения, приводит к порождению ряда мнемо-паттернов: "назойливость", "упрямство", "слабость характера, проявляющаяся в нежелании признать проигрыш", "идеал жизни персонажа состоит в азартной игре", "полезность персонажа в обществе также сомнительна, как и полезность мухи", "сохраняющаяся способность персонажа к продолжению жизни тогда, когда потеряно все: и средства к жизни, и близкий человек". При вторичной категоризации эти мнемо-паттерны ориентируют на построение смысла-оценки состояния личности.

При чтении монолога, где персонаж сравнивает своего партнера по карточной игре с мухой, можно сформировать ряд мнемо-паттернов, репрезентирующих характеристику выигрывающего: "неуважение", "желание унижить проигрышем", "желание одержать победу", "жестокость, проявляющаяся в желании отобрать у проигрывающего все", "наслаждение от созерцания нравственных мук проигрывающего". Активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми и от анализа художественных текстов, способствует

усмотрению представления о "критическом отношении говорящего" (Королева Т. М., 1988:7), которое усматривается благодаря и наличию метафоричных средств текстопостроения, реализующих субъективное отношение носителя высказывания. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "персонаж критично настроен к своему партнеру по игре", "персонаж высказывает неуважение к своему партнеру". При вторичной категоризации сформированных мнемо-паттернов строится смысл-оценка личности.

Представления о характеристике насекомого и о характеристике человека при категоризации способствуют формированию мнемо-паттернов "отрицательная оценочная характеристика насекомого и оценочная характеристика персонажа", "отрицательная оценочная характеристика проигрывающего и выигрывающего". При категоризации сформированные мнемо-паттерны в своих групповых противоположащих организованностях способствуют когнитивному эффекту и приводят к формированию мнемо-паттерна "конфликтное начало между проигрывающим и выигрывающим неизбежно". При вторичной категоризации этот мнемо-паттерн дает возможность построить смысл-сопоставление.

В процессе мыследействования с приведенным текстовым примером возможна активизация МЕЗ, полученных от нахождения в игровой ситуации и МЕЗ о чувственных переживаниях в момент проигрыша. Такая активизация МЕЗ будет способствовать усмотрению представления о том, как может вести себя человек в подобной ситуации, что может чувствовать при сложившихся обстоятельствах. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "нервозность", "страх перед проигрышем", "страх быть осмеянным перед партнерами". При вторичной категоризации сформированных мнемо-паттернов строится смысл-оценка значащих переживаний.

Таким образом, при рецепции приведенного примера, возможно построение нескольких смыслов: смысла-оценки состояния личности, смысла-сопоставления, смысла-оценки значащих переживаний.

Путь смыслопостроения при рецепции приведенного примера из повести Е. Замятина, схематично можно представить так:

С Х Е М А 5

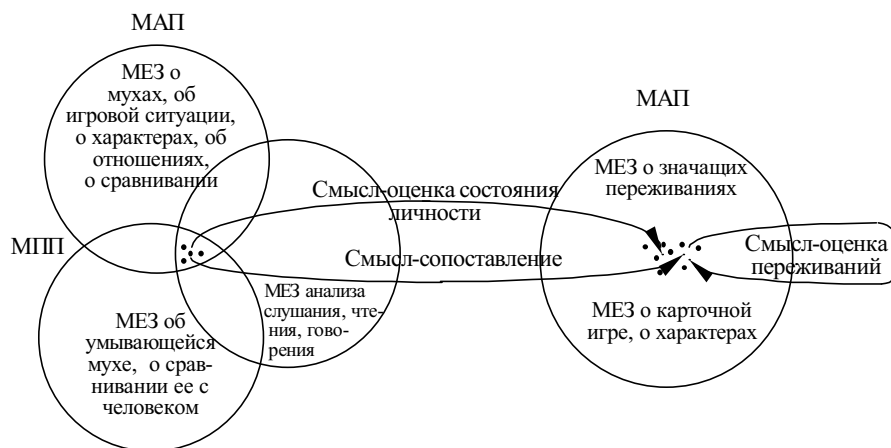


Схема 5 показывает процесс смыслопостроения при рецепции текстового отрезка сопоставительного типа. Совмещение трех окружностей в левой части схемы репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в трех полях (МПП, МАП, МК) базовой совокупности. На схеме процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения трех окружностей. Выходящие из этой зоны лучи показывают, что построенные смыслы сохраняются в памяти реципиента на протяжении всего процесса понимания приведенных примеров. В правой части схемы окружность, репрезентирующая поле мыследействования в абстрактных парадигмах, показывает этап активизации МЕЗ, приобретенных от чувственных

переживаний. На схеме процесс построения смысла-оценки переживаний показан движением луча в левой окружности (МАП).

### 3.2.7 Смысл-оценка состояния личности

Теоретическая предпосылка обоснования смысла-оценки состояния личности рассчитана на том принципе, что каждая категория реализует свой качественный признак через оценку. В этом аспекте "категория оценки - социально закрепленное явление, то есть оценки определяются общепринятыми в человеческом коллективе эталонами в сфере социальных, интеллектуальных и моральных явлений, общественно сложившимися нормами представления о хорошем или плохом". (Арсентьева Е. Ф., 1998:65). Процесс оценивания происходит и при познании, и при понимании, когда требуются направленные мыслительные усилия. Последние активизируются при чтении художественных текстов, в которых персонажи вступают во взаимодействие, поскольку "интерес реципиента текста вызывает, как правило, мотивация поступков и духовный мир персонажей" (Куленкова Е. Ю., 1991:58). Процесс оценивания поступков, духовного мира персонажей выводит к оцениванию психического состояния личности, которое, в свою очередь, соотносится с оцениванием своего собственного "я" и с сопоставлением, сравнением с тем осмысленным знанием оценивания личности, который уже есть в базовой совокупности МЕЗ индивида.

Примером художественного текста, отличающегося высокой художественностью, при рецепции которого удастся построить несколько смыслов-оценок состояния личности, может служить произведение Е. Замятина "Десятиминутная драма". При рецепции этого произведения происходит активизация ряда МЕЗ таким образом, что способствует поэтапному формированию мнемо-паттернов с последующим построением смыслов.

На остановке в трамвай вошел мужчина, у которого "никому, кроме него, не осязаемое – под валенками происходило крымское землетрясение в три-четыре балла". Увидев напротив себя молодого, хорошо одетого человека, он вступает в разговор с последним, привлекая тем самым всеобщее внимание. Чтобы усмотреть представление о физическом состоянии пассажира, необходима активизация МЕЗ о возможных физических состояниях человека. Категоризуя такое представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "опьянение пассажира". Необходима одновременная активизация и интеграция МЕЗ, приобретенных от созерцания пьяного человека. Реципиент должен также иметь знание о землетрясении в 3 – 4 балла, что будет способствовать усмотрению представления о том, что это несильное землетрясение, не ведущее к разрушению, а лишь слегка покачивающее поверхность Земли. Таким образом, "крымское землетрясение в 3 – 4 балла" под валенками пассажира – это то состояние опьянения, которое может характеризоваться как благодушное отношение ко всем, но с плохим самоконтролем.

Кроме того, упоминание о таком предмете одежды, как валенки, с одной стороны, способствует усмотрению представления о валенках, русской, морозной зиме, тепло одетых людях, что делает возможным формирование мнемо-паттерна "отнесенность действия к России". С другой стороны, представление о человеке в валенках может способствовать отнесению всего мыследействия с представлением пассажира в валенках к числу людей с небольшим достатком или к числу людей невысокого социального положения. В этом случае можно говорить о формировании мнемо-паттернов "опьянение пассажира", "низкое социальное положение".

Возможна активизация МЕЗ, приобретенных от нахождения в ситуации, когда в общественный транспорт заходит пьяный мужчина, все замолкают вдруг, и наступает какой-то момент ожидания дальнейшего его поведения. Это означает, что при условии активизации МЕЗ, характеризующихся субъективными признаками, которые приобретены от нахождения в подобной ситуации, реципиент может усмотреть характеристику сложившейся

ситуации и сформировать мнемо-паттерн "напряжение, вызванное ожиданием". Такой мнемо-паттерн является характеристикой представляемого звучания приведенного отрезка.

Следующие отрезки художественного текста способствуют усмотрению представляемого полифонического звучания нескольких голосов: иронизирующий голос автора, голос молодого человека, с которым вступил в разговор вошедший пассажир в валенках, и голос пассажира в валенках. "Он долго глядел на запряженного в очки молодого человека. Красавчик побагровел, рванулся в своей упряжи, но тотчас же вспомнил, что ему, архангелу с Благовещенской площади, не подобает связываться с мастеровым", "Ну до чего хорош, а? Штанцы-то, штанцы одни чего стоят! А очки - щиблеты ... гляди, а? Красавчик ты мой ...эх!".

Предложение, в котором осуществляется вторичная метонимизация значения: "Он долго глядел на запряженного в очки ... " – безусловно, принадлежит авторскому голосу, иронизирующему по поводу сложившейся ситуации. Ему же принадлежит сравнение молодого человека с "архангелом с Благовещенской площади", представленное метафорой. Голос, "звучащий" во фразе "не подобает связываться с мастеровым", принадлежит молодому человеку, поскольку стилизованное словосочетание "не подобает связываться" способствует усмотрению представления о переживании персонажа в момент действия и представления о звучании отрезка текста. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "молодой человек испытывает страх или не желает опускаться до скандала, ставя себя выше мастерового", "ирония, с одной стороны, и страх, с другой стороны".

Прямая речь, принадлежащая мастеровому, в которой просторечное "штанцы-то, штанцы чего одни стоят!" и просторечная метатеза "щиблеты" есть сумма экспрессивных средств выражения, способствующих формированию мнемо-паттерна "восхищение мастерового внешностью молодого человека". Кроме того, названные экспрессивные средства выражения, требуя одновременной активизации МЕЗ, приобретенных от говорения и слушания, способствуют усмотрению представления характеристики персонажа. Такое представление дает возможность сформировать мнемо-паттерн в виде характеристики личности "невысокий культурный уровень пассажира".

Категоризация усмотренных мнемо-паттернов ориентирует на построение следующих смыслов с указанием состава мнемо-паттернов: смысла-значущего переживания (восхищение мастерового внешностью молодого человека, страх молодого человека перед мастеровым); смысла-типологизации (низкое социальное положение мастерового, низкий культурный уровень); смысла-тональности (напряжение, ирония); смысла-оценки состояния личности (опьянение); смысла-отнесенности (отнесенность действия к зимней России).

Все исчисленные выше смыслы, безусловно, невозможно построить при рецепции лишь одного условно взятого отрезка художественного текста, однако следует помнить, что художественность текста определяется количеством как смыслов на эту условно взятую единицу текста, и в целом всего художественного текста.

Другим примером, при рецепции которого строится смысл-оценка состояния личности, может быть рассказ К. Менсфилд "Блаженство". Автор использует повторяющиеся лексические средства в описании героини, что способствует активизации несколько раз одних и тех же МЕЗ. Ряд авторов (Игумнов А. Г., 1994:18; Пышная Л. М., 1994:10; Cain W. E., 1993:368; Tyler A., 1994:671), работающих в области изучения функции повторяющихся лексических единиц, признают основную функцию лексического повтора в том, что "он выделяет, подчеркивает более важные моменты". (Летучева В. П., 1973:34), поскольку "повторяется наиболее выделенное, обладающее наибольшей степенью коммуникативного динамизма" лексическое построение". (Firbas J., 1965:47). Повторяющиеся лексические единицы способствуют активизации одних и тех же МЕЗ в поле мыследействования в коммуницировании. При рецепции повторяющихся лексических единиц происходит активизация только что приобретенного опыта коммуницирования, что приводит к образованию *устойчивых связей между МЕЗ*. Через составляющие повтор лексические

единицы, в свою очередь, осуществляется акт связи между шагами активизации МЕЗ, приобретенных при рецепции первого предъявления лексических единиц, и последующими повторами.

"How idiotic civilisation is!

Why be given a body if you have to keep it shut up..."

"How absurd it was!

Why have a baby if it has to be kept... "

"Bertha hung up the receiver thinking how much more than idiotic civilisation was".

В рассказе говорится о молодой женщине, которая испытывает чувство счастья, восторга, но не может объяснить свое возбужденное состояние. Она хотела бы с кем-то поговорить, поделиться своей радостью, но ее никто не понимает. Она подходит к своему ребенку, но няня не разрешает ей его брать. Она пытается рассказать о своих чувствах мужу, но он настолько занят своими делами, что не способен понять ее состояния и выслушать. Героиня думает о нелепости устройства человеческого общества, в избытке состоящем из условностей и ограничений.

При рецепции приведенных лексических средств необходима активизация тех МЕЗ, которые приобретены в результате похожих чувственных переживаний. В результате такой активизации могут быть усмотрены представления о нервном состоянии героини, что способствует формированию мнемо-паттернов "необъяснимая возбужденность", "желание с кем-то поговорить и поделиться своими чувствами", "некоторая раздраженность". Вторичная категоризация мнемо-паттернов способствует построению смысла-оценки значащих переживаний. Одновременная активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми и МЕЗ о характерах людей может способствовать усмотрению оценки героини. Категоризуя такое представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "экспансивность природы героини". При вторичной категоризации такого мнемо-паттерна строится смысл-типологизация. В процессе понимания, сравнивая внутреннее возбужденное состояние женщины и условности, ограничения, принятые в обществе, возникает возможность формирования мнемо-паттерна "противоречие", который при категоризации способствует построению смысла-оценки ситуации. При рассмотрении в сопоставлении двух мнемо-паттернов "необъяснимая возбужденность" и "невозможность с кем-то поделиться своими чувствами" возникает когнитивный эффект, который приводит к формированию мнемо-паттерна другого качественного звучания "ожидание развязки в нарастающем конфликте". Категоризация указанного мнемо-паттерна способствует построению смысла-сопоставления.

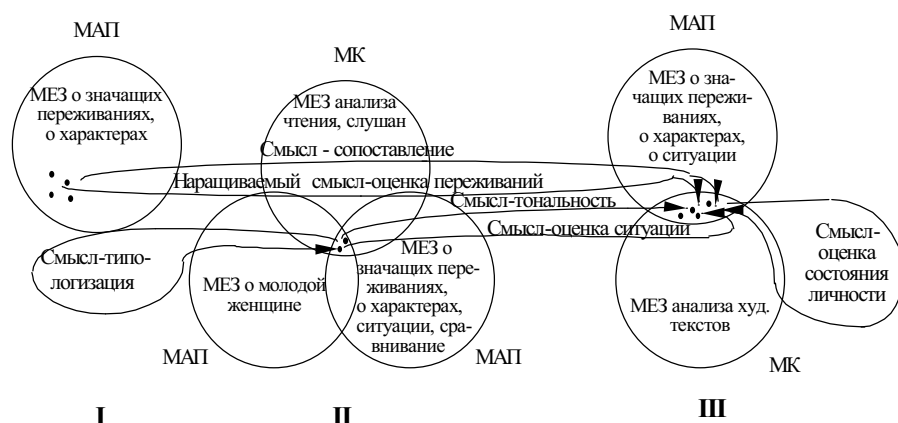
Второй отрезок текста способствует построению тех же смыслов, что и первый отрезок. К составу мнемо-паттернов, входящих в смысл-оценку переживаний, добавляется мнемо-паттерн "любовь к ребенку", который репрезентирован имплицитно. Построение смысла одного и того же типа, к составу мнемо-паттернов которого добавляется еще несколько мнемо-паттернов такого же типа, показывает процесс наращивания смысла-оценки значащих переживаний. Наращивание смысла осуществляется в результате формирования еще нескольких мнемо-паттернов, тождественных по качественному признаку "разочарование", "досада", "исчезновение ощущения счастья после разговора с мужем", которые добавляются к качественному составу мнемо-паттернов ранее усмотренного смысла-оценки переживаний. Авторский замысел реализуется показом нарастающего напряжения, которое не приводит к ожидаемому конфликту. А если "ожидание не подтверждено, его вероятностное значение уменьшается" (Тихомиров О. Н., 1969:18) и доминирующими становятся мнемо-паттерны "досада", "разочарование". В результате качественное звучание смысла-оценки значащих переживаний меняется. При сопоставлении ранее усмотренных мнемо-паттернов "возбуждение", "желание поделиться ощущением счастья" и мнемо-паттернов "досада", "разочарование" возникает когнитивный эффект, способствующий формированию мнемо-паттернов "терпение", "способность владеть своими чувствами и не

раздражаться в случае недостижения цели", "сила характера, проявляющаяся в умении избегать конфликта, в умении отказываться от своих желаний". Категоризация этих мнемо-паттернов приводит к построению смысла-оценки состояния личности.

Обнаружение и активизация МЕЗ, приобретенных от анализа художественных текстов, при рецепции приведенного отрезка, в котором превалирует частотность звуков [Н], [S], [D/T] может способствовать формированию мнемо-паттерна "дыхание", "свистящее движение, требующее выхода", "напряжение / давление". Формирование указанных мнемо-паттернов опирается на экстралингвистические знания о символизирующих значениях частотно употребленных букв. Категоризация обнаруженных мнемо-паттернов ориентирует на построение смысла-тональности.

Схематично процесс смыслопостроения при рецепции приведенных отрезков можно представить следующим образом.

С Х Е М А 6



На схеме 6 показан путь смыслопостроения при рецепции приведенных отрезков из рассказа К. Менсфилд "Блаженство". Левая окружность представляет собой схематичное изображение поля мыследействования в абстрактных парадигмах. Активизация МЕЗ в этом поле, приобретенных от чувственных переживаний, является начальным этапом в процессе мыследействования с приведенным отрезком. На схеме процесс наращивания смысла-оценки переживаний показан лучом, проходящим через все окружности. Второй этап процесса мыследействования изображен на схеме в виде совмещения трех окружностей. Это совмещение показывает одновременную активизацию МЕЗ в трех полях (МПП, МАП, МК). Процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения трех окружностей. Лучи, выходящие из этой зоны, репрезентируют построенные смыслы, которые сохраняются в памяти реципиента до конца процесса понимания при рецепции этих отрезков текста. Третий этап процесса смыслопостроения показан в правой части схемы. Две совмещенные окружности являются схематичным изображением одновременной активизации МЕЗ в двух полях (МАП, МК). Лучи в зоне совмещения двух окружностей показывают процесс построения смыслов.

### 3.2.8 Смысл-оценка ситуации

Сложившееся представление о какой-либо ситуации хранится в человеческой базовой совокупности МЕЗ до тех пор не востребуемым, пока новое представление о какой-либо ситуации не потребует активизации этих единиц через связи, которые обнаруживаются в виде близких по качеству признаков в имеющейся базовой совокупности МЕЗ и осваиваемой ситуации. Благодаря этим связям образуются новые МЕЗ, которые вступают в интеграцию и способствуют усмотрению представления о новой ситуации. Новая ситуация имеет уже



новые качественные признаки. Структурность процесса усмотрения нового представления обуславливается теми связями, которые обеспечивают ассимиляцию осваиваемого материала с уже имеющимися МЕЗ. Усмотрение нового представления о ситуации всегда сопряжено с процессом сравнения и соотнесения с той ситуацией, которая является в этом процессе опорной по качественным признакам. Такой процесс сравнения и соотнесения составляет суть выполнения функций категории, т.е. функций членения и синтезирования. В свою очередь, процесс категоризации новой ситуации заключается в оценивании нового представления о ситуации. Исследуя виды ситуаций в корреляции с языковыми схемами, К. Л. Розова отмечает, что "лингвистами предпринимались попытки каким-то образом систематизировать наблюдаемые в действительности виды ситуации, чтобы из соотнесения с реальностью получить максимально адекватную языковую схему описания мира". (Розова К. Л., 1997:11). Однако же принцип создания адекватных языковых схем мира основывался на критерии "от языка к носителю". Исчисленная и иерархизированная таким образом языковая схема, несомненно, имеет ограниченный характер в силу того, что разнообразность адекватных языковых схем определяется и менталитетом определенной культурной сообщностью народа, и индивидуальностью отдельной личности, и спецификой каждого отдельного языка.

При рецепции художественного текста такая категория, как оценка ситуации, не выступает автономно, равно как и все остальные категории. Однако же часто категория как оценка ситуации превалирует при рецепции текстов, характеризующихся критерием художественности.

При рецепции речи персонажа удастся усматривать помимо характеристики персонажа характеристики времени, национальные характеристики, характеристики отнесенности к определенным историческим событиям. Например, при рецепции речи мальчика из произведения Е. Замятина "Все" происходит одновременная активизация нескольких МЕЗ знаний в трех полях базовой совокупности реципиента, способствуя усмотрениям представлений об отнесенности к определенному историческому времени, к определенной стране.

" – Ворюга! Карманник! Товарищи красноармейцы сейчас расстреляли!", " – Ха! Голова-то! Голова раскупорилась! Чисто из бутылки! – ощерился конопатый мальчишка перед Хортиком".

При рецепции реплики "Товарищи красноармейцы сейчас расстреляли" представляется возможность усматривать представление о национальной характеристике описываемой ситуации и представление об отнесенности описываемых ситуаций к революционным событиям 1917 – 1918 годов в России. Кроме того, возможна одновременная активизация МЕЗ, которые способствуют усмотрению представлений о красноармейцах с винтовками, одетых в типичные серые шинели, обмотки и ботинки, папахи с красными ленточками.

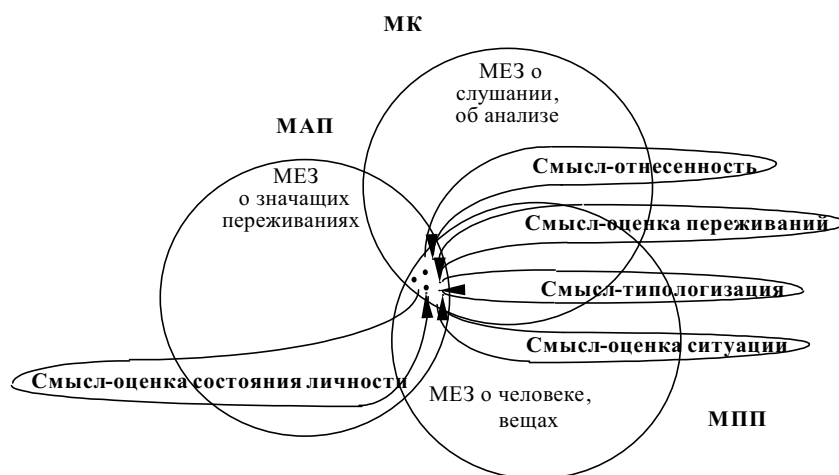
При чтении реплики "товарищи красноармейцы" необходима активизация МЕЗ, приобретенных от чтения литературы, МЕЗ об историческом времени. Такая активизация МЕЗ будет способствовать усмотрению представления о характере протекающих событий, представления о целом ряде общественных отношений в достаточно большом отрезке истории, характеризующихся обращением к любому лицу словом "Товарищ!". Категоризуя усмотренные представления, реципиент может сформировать мнемо-паттерны "желание уравнивать всех при нежелании трудиться", "социальная разновидность зависти, выражающаяся в лозунге "Долой авторитеты".

Одновременная активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми и МЕЗ о характерах людей при рецепции реплики "-Ха! Голова-то! Голова раскупорилась! Чисто из бутылки!" приводит к усмотрению представлений об эмоциональном, психическом состоянии ребенка. Восклицание "-Ха!" способствует усмотрению представления о восторге ребенка, выражающего свое эмоциональное отношение к картине смерти человека. Категоризуя это представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "внезапная радость",

"объяснимый восторг". При вторичной категоризации этих мнемо-паттернов можно построить смысл-оценку значащих переживаний.

Реплика "Голова-то! Голова раскупорилась. Чисто из бутылки!" требует обнаружения и активизации МЕЗ, приобретенных от просмотра кинофильмов со сценой казни, в которой показывалась отрубленная голова человека, с хлынувшей из нее кровью. Обнаружение этих МЕЗ может способствовать формированию мнемо-паттернов "жестокость", "бессмысленность любой насильственной смерти", "хаос", при категоризации которых строится смысл-типологизация. Категоризация сформированных мнемо-паттернов приводит к когнитивному эффекту, возникающему при сравнении радости ребенка в момент смерти и нормальной нравственной оценки ситуации, где, с одной стороны, – страшная смерть человека, с другой, – восторг от созерцания страшного конца этого человека. Таким образом, можно сформировать мнемо-паттерны "потеря ценностей в условиях революции", "потеря нравственных ориентиров", при категоризации которых строится смысл-оценка ситуации. Категоризуя сформированные мнемо-паттерны можно построить смысл-оценку состояния личности, в составе которого обнаруживаются такие мнемо-паттерны, как "бездушные", "жестокость ребенка", "потеря нравственных идеалов", "привычное созерцание смерти", "способность воспринимать смерть человека как забавное приключение".

### СХЕМА 7



При рецепции реплики мальчика, сравнивающего хлынувшую кровь с вином из бутылки, возможно рассмотрение такой ситуации, в которой ребенок производит "оперирование с уже имеющимися в сознании идеями". (Щедровицкий Г. П., 1994:89). Иначе говоря, реципиент, опираясь на свой собственный опыт в виде МЕЗ и сопоставляя его с представимым опытом ребенка, может усмотреть у персонажа наличие единиц знаний о бутылке, из которой бьет струя вина. В момент, когда он увидел оторвавшуюся голову человека с хлынувшей из нее кровью, произошла активизация МЕЗ, которые способствовали усмотрению представления о бутылке с льющим из нее вином, т.е. реципиент способен усмотреть неосознанный акт мыследействия, произведенный персонажем и вербализованный метафоризованной фразой.

Таким образом, возможно построение нескольких смыслов: смысла-отнесенности, смысла-оценки значащих переживаний, смысла-оценки состояния личности, смысла-оценки ситуации.

Процесс понимания и смыслопостроения можно представить схематично следующим образом.

На схеме 7 репрезентирован процесс смыслопостроения при рецепции приведенного отрезка художественного текста. Совмещение трех окружностей репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в трех полях (МАП, МК, МПП). На схеме процесс

формирования мнемо-паттернов показан в зоне совмещения трех окружностей, а процесс построения смыслов – движениями лучей.

### 3.2.9 Смысл-отнесенность

Теоретическая обоснованность смысла-отнесенности как категории полагается в виду того, что усмотрение отнесенности к определенному времени, стране и месту при рецепции художественного текста есть форма мысли бытия объектов познания в определенном времени, месте и стране. О самом времени при этом может не говориться ни слова. Однако временная организация описываемых или изображаемых событий, объектов, героев неизбежно присутствует в любом произведении. "Художественное отражение времени происходит не потому, что текст – это один из объектов искусства, а по причине временности человека и невозможности понять человека без его взаимоотношений со временем. Сама чувственность зависит от времени. Будь мы вечными, иным был бы мир чувств и настроений, переживаний и открытий человека". (Сучкова Г. Г., 1988:106). Кроме того, семантически организованная отнесенность позволяет реципиенту в когнитивном аспекте облекать мысль в какую-либо форму, поскольку "одна абстрактность значения сделала бы язык негодным к употреблению, если бы нельзя было увязать эти абстрактные значения с местом и временем". (Рождественский Ю. В., 1990:66). Если предмет и место – эти два вида объективной реальности даны человеку в ощущениях, и на них строится все здание концептуальной картины мира, представленной в языке как знаковой (репрезентативной) системе, то пространство есть форма существования материи, следовательно, "восприятие и концептуализация любой материальной сущности невозможны без определения ее пространственной природы как необходимого условия бытийности". (Кравченко А. В., 1996:28).

В типологии категорий, предложенной Аристотелем, трактуются такие категории, как место и время, что послужило основанием для введения смысла-категории "отнесенность" в настоящем исследовании.

Построение смысла-отнесенности как категории опирается на активизацию МЕЗ и выполняет функции членения и синтезирования, присущие непосредственно категориям. Иначе говоря, если у субъекта отсутствует предметное знание действительности, перцептивный ее образ, то у него не будет и понимания. На основе этого предметного знания у субъекта складывается определенное отношение к окружающей среде. Даже если у него нет знания, а он достигает понимания интуитивно, то "это интуитивное понимание опирается обязательно на какой-то опыт" (Сманалиева М. А., 1989:85) в виде единиц знаний.

При рецепции следующего отрезка из романа М. Булгакова "Мастер и Маргарита" необходимо обнаружение и активизация МЕЗ, приобретенных от чтения литературы об образовании организаций, называемых сложносокращенно. Кроме того, необходимо обнаружение и активизация МЕЗ о времени образования таких организаций в России, первая половина двадцатого столетия, т.е. после Октябрьской революции. В результате активизации указанных МЕЗ возможно усмотрение представления об отнесенности описываемых событий к месту и времени. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "сложное время, характеризующееся созданием не только новых организаций, но и созданием новых отношений в обществе". При вторичной категоризации сформированный мнемо-паттерн способствует построению смысла-отнесенности.

"Первый был не кто иной, как Михаил Александрович Берлиоз, председатель правления одной из крупнейших московских литературных ассоциаций, сокращенно именуемой МАССОЛИТ". (Булгаков М. "Мастер и Маргарита").

Чтение иноязычного текста и тем более его понимание представляют определенные трудности в силу того, что для формирования мнемо-паттернов и построения смыслов

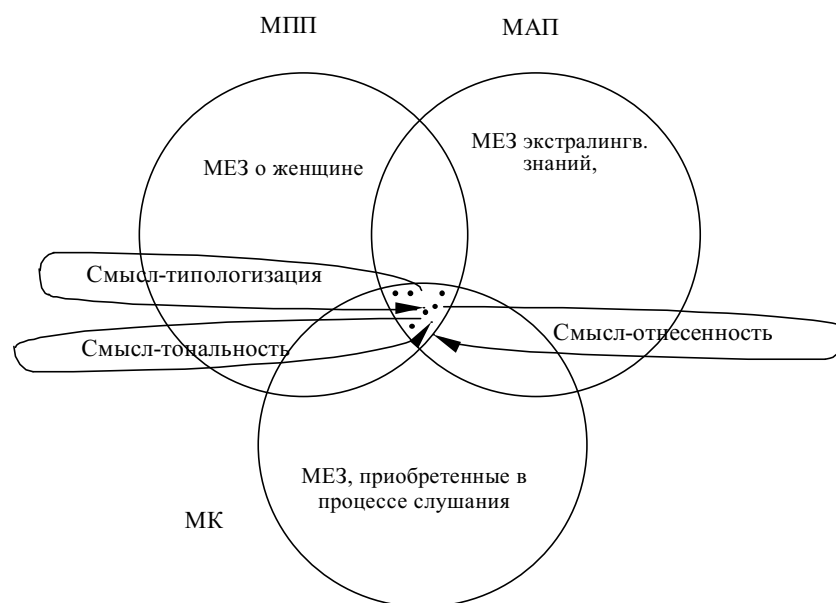
необходимо обнаружение и активизация экстралингвистических знаний. Примером может служить описание внешности служанки в новелле К. Менсфилд "Пансион Сегун".

"The servant who opened door was twin sister to that efficient and hideous creature bearing a soup tureen into the First French Picture. Her round red face shone like freshly washed china. She had a pair of immense bare arms to match, and a quantity of mottled hair arranged in a sort of bow".

При рецепции приведенного отрезка текста необходимо обнаружение и активизация экстралингвистических знаний о первых французских популярных кинофильмах, в начальных кадрах которых неизменно появлялась типичная французская домохозяйка с миской супа. При условии активизации указанных МЕЗ, а также МЕЗ в поле мышледействования в коммуницировании появляется возможность усмотреть представление о некоторой ироничности в описании внешности служанки и всей сцены. Категоризуя такое представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "автор иронизирует", "автор создает карикатуру на известную ситуацию в кинокартинах", "типичная домохозяйка". При вторичной категоризации этих мнемо-паттернов строится смысл-типологизация. Мнемо-паттерн "отнесенность к началу века сравниваемой внешности персонажа" способствует построению смысла-отнесенности; мнемо-паттерны "ироничное отношение автора к описываемой внешности", "ироничность звучания отрезка" способствуют построению смысла-тональности.

Схематично процесс смыслопостроения при рецепции приведенного отрезка текста можно представить так:

СХЕМА 8



На схеме 8 показаны процесс смыслопостроения при рецепции приведенного примера. Совмещение трех окружностей репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в трех полях (МАП, МПП, МК) базовой совокупности МЕЗ реципиента. На схеме процесс порождения мнемо-паттернов изображен в зоне совмещения трех окружностей, а движениями лучей показаны процессы построения смыслов.

#### Глава 4

### СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СМЫСЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

#### 4.1 Структурные организации смысла

Структурная организация смыслов в художественном тексте, с одной стороны, обусловлена теми мнемо-паттернами, которые входят в состав того или иного смысла, с другой стороны, обусловлена "избирательной, комбинирующей и синтезирующей работой автора, направленной одновременно и на изображаемую действительность и на формы ее отражения в словесной композиции произведения, в его языке, в его стиле". (Виноградов В. В., 1959:229).

Тот художественный текст, который представляет собой словесно-художественную структуру характеризуется наличием смыслов. Построение смыслов и осмысление их структурной организации в тексте требует активного процесса понимания. Осмысление мнемо-паттернов и смыслов происходит благодаря контекстуальному использованию, слово черпает практически неограниченное количество смыслов из конечных лексических средств, закрепленных в словаре. Однако реальная коммуникация между реципиентом и продуцентом происходит в определенной ситуации, ограниченной и предметно – окружающим миром, темой и полнотой используемого словаря. Это предполагает "подбор" необходимых для передачи смыслов, идей, слов не в полном объеме их составляющей полисемии, но так, чтобы использование слова ограничивалось лишь частью его семантического поля, а именно тем спектром значений, который устанавливает его предметную отнесенность к окружающему миру вещей и объекту, тематизируемому в тексте. Остаток полисемии исключается более широким контекстом предложения, в которое входит слово. Контекст выполняет функцию, которая подводит многообразие полисемии слова под конкретные особенности ситуации и употребляемого языка. Акт реципиент – продуцент направлен как раз на поиск контекста, воспринимаемого высказывания, подчиняющегося текстовым связям. В этом аспекте смыслы являются средством, образующим текст, а их особенностью при этом является только идеальное существование.

В процессе смыслопостроения читатель производит категоризацию средств текстопостроения и средств смыслообразования.

Средствами текстопостроения и средствами смыслообразования могут быть фонетические, стилистические, интонационные, синтаксические и иные средства. При рецепции художественного текста все эти средства требуют активного понимания, характеризующегося именно рефлексией. О существовании многочисленных средств смыслового и формального соединения предложений в тексте пишет В. С. Григорьева в работе "Проблема теории и интерпретации текста" и подразделяет все виды текстовых связей на четыре большие группы "текстуально-семантические, текстуально-логические, текстуально-прагматические и текстуально-синтаксические". (Григорьева В. С., 1987:17). Возникающее при этом непонимание требует активизации самого процесса понимания. Такой процесс требует от реципиента стать в бипозицию творящего и принимающего, которая позволит осмысленно использовать способы / типы понимания. Попытка реципиента представить мир событий текста "глазами продуцента" есть действия, направленные на выявление контекстуальных связей через обращение к базовой совокупности МЕЗ. Через такие действия реципиент выявляет модальность автора, многообразие и глубину его личностных смыслов, "набор языковых предпочтений" (Матвеева Г. Г., 1997:15), поскольку они выражаются и в языковых, и в знаково-символических средствах, которыми располагает данная культура.

Структурная организация смыслов в художественном тексте в ряде работ исследователей (Карманова З. Я., 1995; Макеева М. Н., 1999) рассматривается через призму риторичности. В этом аспекте риторичность полагается как особая категория словесного построения, связанная с отбором и использованием языковых средств по критерию интенциональности. Риторичность превращает фразу, написанную с целью сообщить информацию, во фразу, написанную с целью вызвать рефлексивное отношение реципиента к познаваемому объекту. Соответственно риторические структуры – это текстовые средства, которые не только выражают мысль, но и сообщают ей импульс ответственности. Назначение риторичности – сделать текстовую реальность адаптированной для

рефлексивного осмысления. При этом задача риторичности есть "выведение реципиента текста к социально значимой рефлексии и через нее – к оптимальным техникам понимания. Сила или энергия риторичности определяется тем, насколько полно и глубоко текстовая реальность заставляет реципиента пользоваться различными аспектами своего опыта мышледействования". (Карманова З. Я., 1995:173).

Использование различных способов / типов понимания при рецепции художественного текста позволяет восстановить процесс мышледеятельности продуцента. Однако, если называть пониманием полное усвоение личностных смыслов продуцента текста, то подобное понимание принципиально недостижимо, поскольку сами условия его возможности – коммуникативные средства данной культуры и присущая ей категоризация мира – оказываются одновременно и его пределами. Иначе говоря, нельзя до конца осознать смыслы, которые автор вкладывает в текст, такими, какие они есть для продуцента художественного текста, поскольку автор текста может быть отделен от реципиента языковыми, пространственными и временными границами различных культур.

Формирование мнемо-паттернов и построение смыслов может быть определено любыми размерами синтаксической реализации. Любой размер синтаксической реализации мнемо-паттернов и смыслов подвергается как минимум двум видам осмысления в процессе рецепции: "дата-зависимой обработке и концептуально-зависимой обработке". (Солсо Р., 1996:78). В процессе рецепции художественного текста реципиент использует и дата-зависимую обработку и концептуально-зависимую. Дата-зависимая подразумевает осмысление лексических единиц в том семантическом использовании, в котором они даны в тексте, а концептуально-зависимый процесс начинается тогда, "когда у человека уже формируется некоторое понятие или ожидание того, какая информация ему встретится" (Там же. С. 78), и он последовательно формирует мнемо-паттерны и строит смыслы.

Можно формировать мнемо-паттерны, интерпретируя каждую лексическую единицу в предложении или же интерпретируя какой-либо отрезок художественного текста. Анализ лексико-фразеологического состава и приемов синтаксической организации текста может быть проведен через осмысление индивидуально-стилистических целей и задач употребления всего языкового богатства автора, или через осмысление последовательности и правил сочетаний, движений элементов в композиции художественного текста в целом. Например, М. Н. Макеева, приводя следующий пример из произведения В. Набокова "Соглядатай", строит смыслы, которые являются результатом интерпретации собственных ассоциаций, а не результатом интерпретации в случае соотнесения средств текстопостроения и средств смыслообразования.

"Я помню темную улицу и бурную мартовскую ночь. Облака, принимая различные позы, как пьяные на розвальнях, мчались по небу, а я, сгорбившись, придерживая котелок, который, казалось, взорвется, как бомба, если отпущу его край, стоял у дома, где жил Роман Богданович, и единственным свидетелем моего ожидания были фонарь, как будто мигавший от ветра, да лист оберточной бумаги, который то бежал по панели, то пытался с постылой резвостью обернуться вокруг моих ног, как я его ни отпихивал. Никогда прежде я такого ветра не испытывал, никогда не видал такого стремительного и простоволосого неба. И это мне мешало". М. Н. Макеева предлагает в качестве смыслов отрезка текста, следующие мыслительные образования, которые не есть результат соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования: "взволнованность", "бумажный лист как существо одушевленное, чем-то напоминающее собой всех бездомных кошек и собак, льнущих к человеку в поисках защиты и пропитания, но не находящихся ни того, ни другого, их чаще просто отталкивают", "простоволосое – это уже не небо, а женщина, растрепанная и простоволосая, после бурно проведенной ночи, гости умчались, а она осталась одна с невеселыми своими мыслями". (Макеева М. Н., 1999:94).

Структурную организацию смысла можно выявить лишь в таком процессе смыслопостроения, в котором удастся указывать когнитивные единицы и когнитивные

структуры, способствующие построению того или иного смысла. Смыслом часто именуют результат ассоциаций, вызванных каким-либо ритмическим рисунком текста. Таким примером интерпретации может быть интерпретация Е. З. Имаевой отрезка текста из И. Тургенева "Дым".

"И все вдруг показалось ему дымом, все, собственная жизнь, русская жизнь – все людское, особенно все русское. Все дым и пар, думал он; все как будто беспрестанно меняется, всюду новые образы, явления, явления бегут за явлениями. А в сущности все то же да то же; все торопится, спешит куда-то. И все исчезает бесследно, ничего не достигая". Е. З. Имаева обозначает следующие усмотренные мыслительные образования, сформировавшиеся в процессе чтения приведенного отрезка текста: "усталость, тоска, покинутость, безысходность" (Имаева Е. З., 1997:50).

Построение смыслов и усмотрение их структурной организации в художественном тексте существенно, если "существенным для понимания текстов служит то обстоятельство, что смысл их актуализируется". (Брудный А. А., 1998:147). **Актуализируется, значит как бы возобновляет свое существование, становится значимым, поскольку активизируются параллельные МЕЗ в базовой совокупности мнемо-единиц знаний индивида.** При этом активизируются такие мнемо-единицы и усматриваются такие представления, которые "в своем возникновении опираются на материал, сохранившийся в памяти человека. При этом используются некоторые признаки этого предмета, которые являются общими для целой группы сходных предметов". (Пугач Г. В., 1985:75). Активизируя именно эти отдельные признаки, которые релевантны познаваемому материалу, реципиент строит смыслы в соответствии с качественно-количественной характеристикой базовой совокупности МЕЗ. Иначе говоря, используются не отдельные готовые эталоны, модели, хранящиеся в памяти, а лишь отдельные признаки мельчайших единиц, способных вступать в интеграцию. Эта гипотеза экспериментально доказана в работе А. А. Ветрова "Природа понятия и общественная практика" (Ветров А. А., 1973). Способ такой интеграции на выходе выявляет субъективность индивида (Соколов Е. Н., 1981).

Русло протекания процесса понимания при рецепции художественного текста зависит и от "индивидуальности мира" (Гузар З. П., 1970:6), и от "индивидуального стиля" (Натан Л. Н., 1956:10) каждого писателя, предлагающего свой текст. Диапазон сформированных мнемо-паттернов обуславливается качественно-количественным составом базовой совокупности МЕЗ, т. е. "если опыт внутреннего переживания у реципиента богат" (Дильтей В., 1987:136), он способен сформировать множество мнемо-паттернов и построить множество смыслов при рецепции именно художественного текста.

Говоря о художественности, необходимо подчеркнуть такой неперенный критерий художественности, который заключается в возможности строить смыслы. Именно такая возможность позволяет рассматривать текст по критерию художественности. По мнению Ю. М. Лотмана, в соответствии с критерием художественности тексты можно разграничивать с двух точек зрения. Функционально. С этой точки зрения художественной литературы будет являться всякий словесный текст, который в пределах данной культуры "способен реализовать эстетическую функцию. Эстетически функционирующий текст выступает как текст повышенной семантической нагрузки. Он значит больше, а не меньше, чем обычная речь". (Лотман Ю. М., 1997:775). Другим принципом рассмотрения текста по критерию художественности представляется принцип "внутренней организации текста. Отправитель информации его действительно зашифровывает многократно и разными кодами (хотя в отдельных случаях возможно, что отправитель создает текст как нехудожественный, т.е. зашифрованный однократно, а получатель приписывает ему художественную функцию, примышляя более поздние кодировки и дополнительную концентрацию смысла)". (Там же. С. 776).

Структурная организация смысла часто определяется рядом факторов, заложенных в самом тексте. Во-первых – смысл текста существенным образом зависит от окружающего его контекста. Всякий текст создается в определенной предметной и общественной ситуации

и вступает в диалогические отношения с другими текстами, которые уже сформировали читательское ожидание. Нарушение этих ожиданий, если оно входит в сознательное намерение автора, является важным средством смыслообразования. Во-вторых, в образовании смысла целого текста принимает участие не только лексика и грамматика языка, но и структура этого текста, которая может быть очень сложной. В-третьих, "построение смысла ставит проблему эмоционального содержания текста". (Васильев С. А., 1982:95). Эмоциональное содержание текста часто определяется авторской модальностью, которая предопределяется индивидуальным, социальным и профессиональным опытом самого продуцента. Весь текст "соотносится с информационным запасом продуцента в соответствии с целями высказывания, а затем актуализированная зона старых знаний аспектируется и фокусируется на условия изложения текстовой реальности" (Мещеряков В. Н., 1995:97).

Возможны тексты, которые не содержат смыслообразующих средств. Например, приведенный ниже текст имеет средства текстопостроения, но не содержит средств смыслообразования. "Тра-пы ир-волд-фыж а плад-жикоше-гуцен. Прит-выпо и, пе ка тич, проледав ух, лю-дя и т.д. " Поэтому важно указать, что именно художественные тексты входят в сферу исследования и интерпретации филолога-герменевта. В таких художественных текстах средства текстопостроения выступают "индикаторами смыслов". (Weber, 1967:19).

Структурная организация смыслов обеспечивается содержательной формой художественного текста, поскольку "художественно значимая форма, действительно, к чему-то относится, на что-то ценностно направлена помимо материала, к которому она прикреплена и с которым все же неразрывно связана". (Бахтин М. М., 1975:15).

Структурно смыслы могут быть организованы таким образом, что в составе построенных смыслов содержатся как тождественные, так и нетождественные по своим категориальным признакам мнемо-паттерны. К таким структурным организациям смысла относятся: смысловая рамка, наращивание смысла и ротация смысла.

#### 4.1.1 Смысловая рамка

**Смысловая рамка - это процесс построения одного и того же смысла в начале и в конце художественного текста.** Смысл как бы опоясывает текст и задает реципиенту программу понимания с того момента, когда удастся его построить с первых предложений текста. В составе смысла, образующего смысловую рамку, могут быть мнемо-паттерны, которые тождественны по категориальным признакам, но вербализация их в тексте происходит нетождественными лексическими средствами, поскольку "в описанной ситуации уже содержатся условия, вызывающие определенные чувства" (Ortony А., 1988:117), перерождающиеся в представления. Такой состав мнемо-паттернов является репрезентацией замысла продуцента. Лексические и синтаксические средства реализации смысла, образующего смысловую рамку, не играют существенной роли в процессе усмотрения самой смысловой рамки.

Механизм построения смысловой рамки таков, что те активизированные МЕЗ, которые способствуют формированию ряда мнемо-паттернов, образуют устойчивые связи в процессе их категоризации. Рефлексия выявляет способ этой категоризации и в результате этого формируются новые МЕЗ, имеющие субъективные характеристики. Повторная активизация тех МЕЗ, которые уже образовали устойчивые связи и обросли субъективными характеристиками, не требует направленности рефлексии, поскольку эти МЕЗ и их связи уже преобразовались в представления и сформировали мнемо-паттерны. Формирование таких мнемо-паттернов не составляет трудности для реципиента, т. к. он только заново их переосмысливает в соответствии с заданной программой понимания, т.е. схема деятельности реципиента обуславливается "способом его деятельности" (Артемов В. А., 1969:3). Такое



переосмысление, которое Х.-Г. Гадамер называет переживанием (Gadamer H. G., 1975), составляет сущность усмотрения всей контекстуальности, со всеми семантическими связями. Иначе говоря, "результаты мыследеятельности переходят в организованность" (Алексеева Н. Г., 1991:8) в виде осмысленных МЕЗ с устойчивыми связями.

Построение смысла, образующего смысловую рамку, дает возможность усматривать мир ценностей, мир смыслов, которые репрезентировал в художественном тексте продуцент, поскольку доминирующим смыслом становится смысл, образующий смысловую рамку. В соответствии с тем, что все "явления развиваются не сами по себе, не изолированно, а в неразрывной связи, единстве с другими явлениями" (Афанасьев В. Г., 1978:62), возможно усмотреть программу мыследеятельности продуцента, подчиняющуюся требованиям мышления как социального института.

Например, в рассказе К. Менсфилд "Муха" предложение "Мы все цепляемся за наши последние удовольствия, как дерево цепляется за последние листья" способствует формированию мнемо-паттернов "все хотят жить", "человек считает, что живет тогда, когда испытывает удовольствия". Категоризуя эти мнемо-паттерны, реципиент строит смысл-экзистенциал "жизнь" или "борьба за жизнь", который удерживается в памяти читателя до конца рецепции текста. Осмысление такого смысла задает программу понимания реципиенту, т. е. ориентирует на активизацию определенных МЕЗ.

В начале рассказа автор использует предложение "All the same, we cling to our last pleasures as the tree clings to its last leaves", которое способствует построению смысла-экзистенциала "жизнь / борьба за жизнь". Этот смысл репрезентируется и в конце рассказа, но уже совершенно другими средствами текстопостроения.

Построенный смысл при рецепции приведенного предложения сохраняется в памяти реципиента до конца чтения всего текста, а заключительное описание попыток мухи спасти свою жизнь непосредственно связано смысловой линией развития с описанием жизни героев.

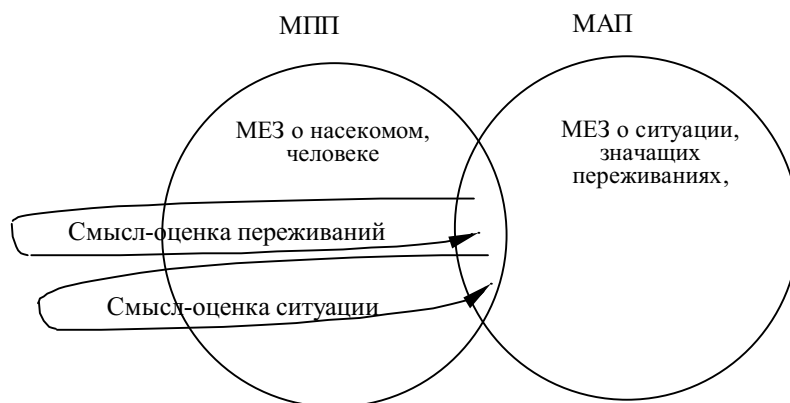
"At that moment the boss noticed that a fly had fallen into his inkpot, and was trying feebly but desperately to clamber out again. Help! help! said those struggling legs. But the sides of the inkpot were wet and slippery; it fell back again and began to swim. The boss took up a pen, picked the fly out of the ink, and shook it to a piece of blotting-paper. For a fraction of a second it lay still on the dark patch that oozed round it. Then the front legs waved, took hold, and, pulling its small, sodden body up, it began the immense task of cleaning the ink from its wings. Over and under, over and under, went a leg along a wing as the stone goes over and under the scythe. Then there was a pause, while the fly, seeming to stand on the tips of its toes, tried to expand first one wing and then the other. It succeeded at last, and sitting down, it began, like a minute cat, to clean its face. Now one could imagine that the little front legs rubbed against each other lightly, joyfully. The horrible danger was over; it had escaped; it was ready for life again".

В рассказе К. Менсфилд "Муха" описывается старый человек, Мистер Удифилд, недавно перенесший удар. Навещая своего друга, босса, несколько месяцев назад потерявшего единственного сына, старый человек не может отказать себе в удовольствии выпить стаканчик хорошего виски и выкурить сигару. Дома он находится под постоянным контролем жены, которая, беспокоясь о его здоровье, запрещает ему эти излишества.

Описание Мистера Удифилда, который не может отказаться от последних удовольствий, составляющих сущность его последних дней жизни, описание босса, который, топя муху, пытается уйти от тяжелых раздумий о погибшем сыне, описание мухи, которая пытается выбраться из чернильницы - все создает единую смысло-сюжетную линию развития текста. Это единство усматривается благодаря смыслу-экзистенциалу "жизнь", который явлен как в начале текста, так и в конце, образуя смысловую рамку.

Рассмотрение построенных смыслов в единой цепи смысло-сюжетной линии развития предполагает следующее схематичное построение, не выходящее за рамки сформированных мнемо-паттернов.

## СХЕМА 9



На схеме 9 показан процесс понимания и интерпретации при рецепции приведенного отрезка текста. Совмещение двух окружностей репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в двух полях (МПП, МАП) базовой совокупности МЕЗ реципиента. На схеме процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения двух окружностей, а процесс построения смыслов - движениями лучей.

### 4.1.2 Нарращивание смысла

**Нарращивание смысла - это процесс построения какого-либо типа смысла, состав мнемо-паттернов которого характеризуется нетождественными категориальными признаками.** Категориальные признаки таких мнемо-паттернов при вторичной категоризации позволяют строить смысл одного и того же типа несколько раз на протяжении всего чтения художественного текста.

В процессе понимания художественного текста реципиент строит множественную сеть смыслов и формирует множественную сеть мнемо-паттернов.

Механизм процесса понимания при усмотрении наращивания смысла характеризуется порождением нетождественных по категориальным признакам мнемо-паттернов, что дает возможность строить смыслы одного и того же типа, наращивая их. Такие мнемо-паттерны прирастают к смыслу, который уже построен и сохраняется в памяти реципиента, поскольку активизируются одни и те же МЕЗ несколько раз. В этом случае смысл, наращиваясь за счет усмотрения все новых мнемо-паттернов, ориентирует на активизацию необходимых МЕЗ. Лексические единицы, способствующие формированию таких мнемо-паттернов, которые оформляют один и тот же тип смысла, обладают способностью, названной А. Л. Кораловой "интенсивностью". Такая "интенсивность характеризуется следующими факторами: дистантностью сопоставляемых понятий, степенью новизны образа и характером значения лексем". (Коралова А. Л., 1985:24). В соответствии с этим некоторые исследователи (Демин В., 1994; Летучева В. П., 1973; Wellmann Н., 1993) признают способность лексических средств текста провоцировать реципиента к усмотрению неноминируемых реалий путем "акцентирования на себе внимания". (Летучева В. П., 1973:34).

Построение смысла одного и того же типа несколько раз в процессе рецепции текста дает возможность переосмысливать сформированные мнемо-паттерны. Такое переосмысление выводит к формированию новых МЕЗ и к образованию новых связей между имеющимися МЕЗ. Нарращиваемый смысл "управляет" процессом понимания реципиента, ориентируя каждый раз на выявление себя.

Так, например, в рассказе К. Менсфилд "Чашка чая", характеристика, данная героине неноминируемо, способствует построению смысла-оценки значащих переживаний, состав мнемо-паттернов которого каждый раз изменяется.

Заметив на улице замерзающую молоденькую девушку, героиня рассказа Розмари – молодая женщина из состоятельной семьи, решает проявить великодушие и приглашает ее к себе. При этом Розмари думает о том, как она в компании друзей будет иметь возможность похвалиться своим поступком. Подобный "эталон великодушия" (Шахнорович А. М., 1991:75), возбуждающий тщеславные мысли, она приобрела от чтения книг Достоевского и просмотра театральных пьес.

При рецепции предложения "And she heard herself saying afterwards to the amazement of her friends: "I simply took her home with me" необходима активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми. Активизация и интеграция этих МЕЗ способствуют усмотрению представления о характере и желании героини. Категоризуя эти представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "желание похвалиться", "желание показать себя с лучшей стороны", "желание привлечь к себе внимание", "тщеславие", "поступок, преследующий корыстные цели". Вторичная категоризация сформированных мнемо-паттернов способствует построению смыслов: смысла-оценки значащих переживаний (желание похвалиться, желание показать себя с лучшей стороны, желание привлечь к себе внимание); смысла-оценки ситуации (поступок, преследующий корыстные цели); смысла-оценки состояния личности (тщеславие). Все смыслы, построенные при рецепции приведенного примера, начинают наращиваться по ходу дальнейшего процесса понимания и интерпретации текста при условии формирования новых мнемо-паттернов.

Следующее предложение "She was going to prove to this girl that – wonderful things did happen in life, that - fairy godmothers were real, that - rich people had hearts, and that women were sisters." требует активизации таких МЕЗ, приобретенных в результате общения с людьми, которые способствуют усмотрению представлений о характерах людей. Такие представления выводят к формированию мнемо-паттерна "человек часто играет роль добродушного волшебника, если это не так обременительно и если при этом есть возможность выставить свою доброту напоказ перед друзьями". Мыследействие в подобной парадигме может вывести к рассмотрению соответствия нравственного идеала, имеющегося в представлении героини, следовать которому она хотела бы, и тем реальным качествам в ее душе, через которые она никогда не сможет переступить, не осознавая до конца своих противоречий. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "противоречивость", который дополняет наращиваемый смысл-оценку состояния личности.

Пример приведенного предложения требует активизации МЕЗ, полученных в результате чтения и анализа художественной литературы. Активизация таких МЕЗ будет способствовать усмотрению представления о состоянии женщины, а средствами, способствующими усмотрению именно такого представления будут перечисления. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "возбужденность". С формированием названного мнемо-паттерна наращивается смысл-оценка значащих переживаний. Используя глагол "to prove", автор подчеркивает неискренние намерения героини. При рецепции этого глагола активизируются МЕЗ, приобретенные от общения с людьми, что способствует усмотрению представлений о целой парадигме отношений между людьми. Прежде всего реципиент может усмотреть представление о неуверенности, которое проявляется в желании героини доказывать что-то, с другой стороны, возможно усмотрение представления о желании героини прикрыть истинные намерения своего поступка. Реципиент может также усмотреть в желании героини намерение сделать бедную девушку послушной игрушкой в своих руках.

В речи Розмари, объясняющей свой поступок: "I picked her up in Curson Street. Really. She's a real pick up", глаголом "picked her up" репрезентируется ее истинное чувственное переживание, категоризация которого, приводит к формированию мнемо-паттерна "девочка для богатой женщины является своего рода игрушкой, вещью, с помощью которой она предстанет перед друзьями великодушной". Ряд авторов (Сковородников А. П., 1984; Dijkstra K., 1995; Кнееркенис Е., 1995), не разрабатывая представление о смысле-оценке значащих

переживаний, указывают на то, что некоторые позиционно-лексические повторы способны провоцировать такие усмотрения, как раскаяние, одобрение, изумление, сожаление и прочее.

При сопоставлении этих двух последних примеров, в одном - героиня обдумывает свою речь перед друзьями, в другом - говорит мужу о девушке, удастся сформировать мнемо-паттерн "истинное "лицо" и "маска", которые Розмари "носит" в обществе". Если в первом примере (героиня планирует речь в кругу друзей) используется глагол "...took her home", то во втором примере (героиня объясняет мужу появление незнакомки в доме) используется глагол "...picked her up". При сопоставлении употребления этих глаголов героиней, можно усмотреть представление о большей искренности в объяснениях с мужем, чем в объяснениях с друзьями, отношения с которыми отягощены нормой светского поведения. При рецепции приведенных примеров активизируются МЕЗ, приобретенные в результате общения с людьми; МЕЗ, приобретенные в результате анализа художественных текстов.

Задумавшись о незнакомке как о реальном человеке, как о молодой, красивой девушке, которой способен увлечься муж, Розмари осознает ту опасность, которую представляет ее пребывание в доме. Она дает ей несколько банкнот и выгоняет ее. "She drew her cheque-book towards her. But no, cheques would be no use, of course. She opened a drawer and took out five pound notes, looked at them, put two back, and holding the three squeezed in her hand, she went back to her bedroom."

При рецепции приведенного примера необходима активизация МЕЗ, приобретенных от общения с людьми. Активизация этих МЕЗ способствует усмотрению характера героини, что выводит к формированию мнемо-паттернов "расчетливость", "жадность". При последующей категоризации эти мнемо-паттерны входят в наращиваемый смысл-оценку состояния личности. Кроме того, в действиях героини, когда та удаляет соперницу возможно усмотрение представлений о скрытом чувстве самосохранения и о скрытой ревности. Категоризуя эти представления, реципиент формирует мнемо-паттерн "героиня боится потерять мужа", "у нее нет уверенности в себе", "она не доверяет мужу", "у нее нет уверенности в прочности отношений с мужем". Эти мнемо-паттерны входят в смысл-оценку значащих переживаний.

Розмари, объясняя мужу уход девушки ее желанием, говорит, что не хотела удерживать бедняжку. "She insisted on going", said she, "so I gave the poor little thing a present of money. I couldn't keep her against her will, could I" she added softly". При рецепции приведенного примера необходима активизация МЕЗ, приобретенных в результате общения с людьми. Представления, образующиеся из таких МЕЗ, имеют характер оценивания "над мотивацией поступков и духовным миром персонажей". (Куленкова Е. Ю., 1991:58). Соотнося содержание в рецептируемом примере с заданной ситуацией, возможно усмотрение представления об исчезновении ложной доброты при появлении опасности, которая грозит благополучию героини. Усматривается представление о неискренности отношений с мужем, проявляющейся в невозможности признать истинные мотивы изгнания бедной девушки.

Таким образом, наращивание смыслов, происходящее параллельно развитию характеристики героини, является процессом, вовлекающим реципиента в активное понимание, которое требует постоянного соотнесения поступков героини, ее высказываний с неноминально выраженными значащими переживаниями.

Схематично процесс смыслопостроения при рецепции приведенных примеров можно построить следующим образом.

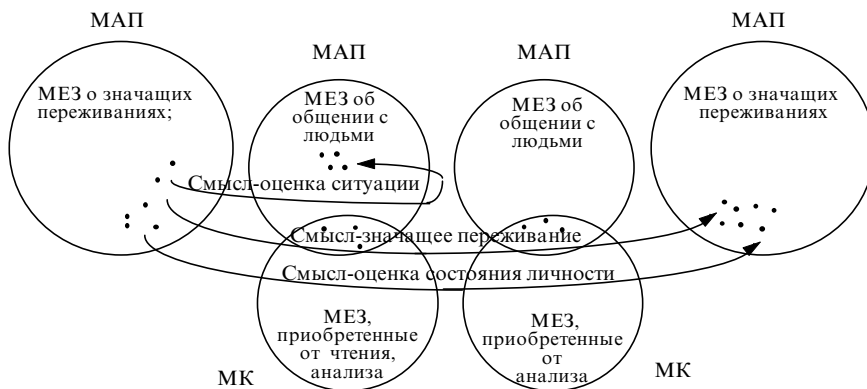


Схема 10 показывает процесс смыслопостроения при рецепции отрезков текста, в которых репрезентируется характеристика персонажа. Процесс понимания условно состоит из четырех этапов. Окружность в левой части схемы репрезентирует активизацию МЕЗ в поле МАП. Процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в окружности левой части схемы, а процесс построения смыслов – движениями лучей. Процесс наращивания смысла-оценки значащих переживаний и смысла-оценки состояния личности показан лучами, проходящими через окружности всех этапов мыследействования. Совмещение двух окружностей репрезентирует второй этап понимания при построении характеристики. Процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения двух окружностей, а процесс пополнения мнемо-паттернами наращиваемых смыслов – движениями лучей. При рецепции следующего примера, способствующего усмотрению характеристики, в процессе понимания активизируются МЕЗ, приобретенные от общения с людьми и МЕЗ, приобретенные в процессе анализа художественных текстов. На этом, третьем, этапе процесса понимания показано совмещение двух окружностей. В зоне совмещения обозначен процесс порождения мнемо-паттернов. Лучи, проходящие через зону совмещения двух окружностей, репрезентируют процесс наращивания смыслов. Окружность в правой части схемы представляет активизацию МЕЗ в поле МАП. Процесс порождения мнемо-паттернов обозначен в окружности правой части схемы, а процесс наращивания смыслов – движением лучей.

Как видно из приведенного примера наращивание смысла является таким процессом, который задает программу понимания реципиенту. Поэтапные шаги осмысления усматриваемых мнемо-паттернов, сохраняясь в памяти, выводят к построению смысла одного и того же типа. Этот смысл переосмысливается каждый раз с его построением, поскольку такой процесс при усмотрении нетождественных мнемо-паттернов требует рефлексии. Рефлексия в этом процессе способствует и формированию новых МЕЗ, и переосмыслению имеющихся.

#### 4.1.3 Ротация смысла

**Под ротацией смысла понимается процесс построения одного и того же типа смысла несколько раз, в составе которого обнаруживаются мнемо-паттерны с тождественными категориальными признаками.**

Механизм построения одного и того же типа смысла по результатам усмотренных тождественных мнемо-паттернов характеризуется направленностью рефлексии. При повторной активизации тех же самых МЕЗ уже образуются устойчивые связи. Сформировавшееся представление остается в памяти реципиента и поддерживается в активном состоянии за счет постоянного обращения к нему. Такое построение и репрезентация лексических средств способствует пошаговой активизации прежде всего МЕЗ в поле мыследействования в коммуницировании.

Ротационная репрезентация смысла есть реализация замысла автора в структурном строении художественного текста. Такое строение создает как бы "каркасную структуру

текста" (Устина Н. В., 1993:7), заставляя реципиента "всегда держаться начеку". (Роднянская И. Б., 1989:12).

В качестве примера построения смысла, подвергающегося ротации, можно привести новеллу К. Менсфилд "Дует ветер", в которой лексическая единица "the wind" является средством, способствующим формированию ряда мнемо-паттернов. Описание вида из окна дается таким, каким видит его героиня – молодая девушка. Она смотрит в окно и размышляет о причине своего тревожного, возбужденного состояния. Репрезентация значащих переживаний героини производится через ее речь. Ряд авторов (Артеменко Е. П., 1966; Основин В. В., 1966; Пустовойт П. Г., 1958; Чудаков А. П., 1971) рассматривают такое построение в художественном тексте как речевую деталь.

"Suddenly - dreadfully - she wakes up. What has happened? Something dreadful has happened. Nothing has happened. It is only the wind shaking the house, rattling the windows, banging a piece of iron on the roof and making her bed tremble. Leaves flutter past the window, up and away; down in the avenue a whole newspaper wags in the air like a lost kite and falls, spiked on a pine tree. It's cold. Summer is over - it is autumn - everything is ugly. The carts rattle by, swinging from side to side; two Chinemen lollap along under their wooden jokes with the straining vegetable baskets - their pigtails and blue blouse fly out in the wind. A white dog on three legs yelps past the gate. It is all over! What is? oh, everything! And she begins to plait her hair with shaking fingers, not daring to look in the glass."

При рецепции лексических единиц "dreadfully", "something dreadful has happened", "everything is ugly" необходима активизация одновременно МЭЗ, приобретенных от анализа говорения и чтения литературы, а также МЭЗ, приобретенных от общения с людьми и от чувственных переживаний, что способствует усмотрению представления о состоянии героини. Категоризуя это представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "раздраженное, тревожное состояние молодой девушки".

На уроке музыки, испытывая влечение к учителю, девушка объясняет свою дрожь в руках и усиленное сердцебиение наличием ветра. "It's the wind...And her heart beats so hard she feels it must lift her blouse up and down". Лексическая единица "the wind" становится лейтмотивом, сопровождающим построение смысла-оценки значащих переживаний, но при этом не являющимся средством, способствующим построению названного смысла. (Лейтмотив – музыкальный термин, введенный исследователями творчества Р. Вагнера. Лейтмотив – это "структурный фактор, образный оборот, повторяющийся на протяжении всего произведения как момент постоянной характеристики какого-либо героя, переживания или ситуации. В процессе повторения и варьирования лейтмотив приобретает особую идейную и символическую углубленность". (Роднянская И. Б., 1967:101).

"The wind, the wind. It's frightening to be here in her room by herself. The bed, the mirror, the white jug and basin gleam like the sky outside. It's the bed that is frightening. There is lies, sound asleep... Does Mother imagine for one moment that she is going to darn all those stockings knotted up on the quilt like a coil of snakes? She's not. No Mother. I don't see why I should... The wind – the wind. There's a funny smell of soot blowing down the chimney. Hasn't anyone written poems to the wind?"

Приведенный отрезок представляет собой заключительное средство текстопостроения, способствующее построению смысла-оценки значащих переживаний, который подвергается ротации. Упоминания о ветре, встречающиеся в последующих описаниях погоды, уже не способствуют построению смысла-оценки значащих переживаний. Формируемые мнемо-паттерны, репрезентирующие значащие переживания, тем не менее, не влияют на общее представление о звучании новеллы, не способствуют формированию еще одного мнемо-паттерна, репрезентирующего представляемое напряженное звучание. Вся новелла характеризуется спокойным ритмом, отсутствием сюжета, требующим установки на ожидание. Активизация МЭЗ, приобретенных от чтения и анализа художественной литературы, и МЭЗ, приобретенных от общения с людьми, способствует усмотрению представлений о звучании отрезка текста и о состоянии героини. Категоризуя эти представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "мягкость", "спокойствие",

"плавность развития". При вторичной категоризации этих мнемо-паттернов строится смысло-тональность.

Девушка идет на прогулку с братом и теперь описываются море, сильный ветер, высокие волны и большой черный пароход.

"It is dusky – just getting dusky.

The wind is so strong that they have to fight their way through it, rocking like too old drunkards".

"Bogey's voice is breaking. When he speaks he rushes up and down the scale. It's funny – it makes you laugh – and yet it just suits the day. The wind carries their voices away fly sentences like little narrow ribbons".

"A big black steamer with a long loop of smoke streaming with the portholes lighted, with lights everywhere; is putting out to sea. The wind does not stop her; she cuts through the waves, making for the open gate between the pointed rocks that leads to... It's the light that makes her look awfully beautiful and mysterious... "

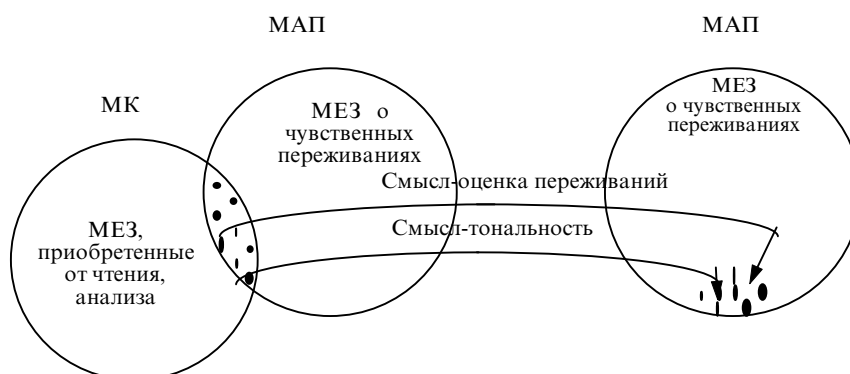
"There's the esplanade where we walked that windy day. Do you remember? I cried at my music lesson that day – how many years ago!

The wind - the wind".

Приведенные отрезки, репрезентирующие природу, не способствуют построению смысла-оценки значащих переживаний. Лексическая единица "the wind" уже не является индикатором тревожного состояния героини.

Схематично процесс понимания при рецепции новеллы можно представить так:

СХЕМА 11



На схеме 11 показан процесс понимания при рецепции приведенных отрывков из новеллы К. Менсфилд "Дует ветер". Совмещение двух окружностей в левой части схемы репрезентирует одновременную активизацию МЕЗ в двух полях (МАП, МК). На схеме процесс формирования мнемо-паттернов обозначен в зоне совмещения двух окружностей, а процесс построения смыслов – движениями лучей. Окружность в правой части схемы репрезентирует активизацию МЕЗ в поле МАП. Активизация этих МЕЗ способствует порождению мнемо-паттернов такого же категориального признака, что и при рецепции первого отрезка. Смысл-оценка значащих переживаний подвергается ротации. Процесс построения этого смысла обозначен на схеме движением луча.

Ротация смысла обуславливается активизацией МЕЗ, которые переформируются в представление лишь один раз. Последующая активизация МЕЗ уже образовало устойчивые связи и усматриваемые представления уже прошли этап категоризации. Такой процесс не требует рефлексии.

#### 4.2 Импликация и экспликация в аспекте смыслопостроения

Рассмотрение импликации и экспликации в рамках смыслопостроения связано с необходимостью выявить, какое из этих средств способствует в большей мере смыслопостроению, поскольку подход к пониманию как к интеграции мыследеятельности и

мыследействования ставит правомерный вопрос о средствах актуализации самого процесса понимания.

Выдвигаемое положение о том, что при формировании мнемо-паттернов и построении смыслов в процессе рецепции художественного текста и экспликация, и импликация могут быть организующими началами, поскольку они являются одновременно средствами текстопостроения и средствами смыслообразования, требует исследовательского обоснования.

Под импликацией обычно понимают вид подразумевания, в логике импликация - это логическая связка анцедента и консеквента. В настоящее время существует целый ряд терминов, относящихся к понятию импликации: подтекст, презумпция, пресуппозиция, импликатура смысла и другие. Наблюдается разграничение пресуппозиции как принадлежности языка или основания, предпосылки, и импликации как вывода, вытекающего из пресуппозиции. То что называют пресуппозицией и импликацией, можно отнести к информативно и коммуникативно актуальному содержанию, выводимому из непосредственно наблюдаемого в тексте. "Если какие-то сведения не содержатся непосредственно в тексте, их можно вывести". (Расторгуева Г. В., 1999:99). Однако такое выведение всегда сопряжено с рядом проблем, касающихся вопроса соотношения средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Такое соотношение является критерием адекватности понятого написанному и не позволяет реципиенту выходить за рамки данного содержания текста.

Превалирование имплицитности Н. В. Беляевой рассматривается как "имплицитный смысл, извлекаемый из таких конструкций в процессе коммуникации, в которых план содержания, заключенного в предложении, шире плана выражения". (Беляева Н. В., 1999:14). При этом автор (Б. Н.) указывает на возможность возникновения ассиметрии языка как необходимого явления, способствующего единству плана содержания и плана выражения. По мнению Н. Беляевой, имплицитный смысл не находит специального выражения с помощью формальных языковых средств, но высказывание остается автосемантическим и информативно достаточным без обращения к конситуации, поскольку вербализованные звенья как бы вбирают в себя семантику невербализованных. При этом ассиметрия языкового знака является не результатом несовершенного устройства языка, но необходимым явлением, без которого человеческий язык не мог бы нормально функционировать и развиваться. Имплицитное содержание, не имея непосредственного выражения, выводится из эксплицитного содержания языковой единицы в результате его взаимодействия со знаниями получателя текста. Основными факторами выявления имплицитного смысла являются развертывание имплицитных структур в соответствующие эксплицитные и их сравнение; общность апперцепционной базы участников коммуникации и опора на языковую систему и чувство языка, закрепленное в менталитете его носителей.

Соотнесение средств текстопостроения со средствами смыслообразования имеет ряд трудностей, обусловленных полисемией языка. В этом аспекте термины "*импликация*" и "*контекст*" иногда используются в качестве синонимов. Такая синонимичная пара трактуется, с одной стороны, как лингвистическое окружение данного слова другими актуальными (высказанными) словами, предложением или сообщением в целом, а с другой, – "как общая для говорящих предметная ситуация". (Быстрицкий Е. К., 1982:234-235). Рассматривая импликацию или контекст в этой парадигме, необходимо указать, что слово как элемент лексической системы конкретного языка не может по своей природе функционировать самостоятельно, как сама по себе номинация не может быть самостоятельным гносеологическим актом. В самом слове уже содержатся признаки его вхождения в более высокий уровень организации языка, а именно в предложение, и эта "грамматическая маркировка слова является самым ярким показателем его двусторонней зависимости в языке: зависимости, с одной стороны, от других слов, с другой стороны, от грамматической структуры предложения" (Колшанский Г. В., 1984:39). Таким образом,



импликация или контекст связаны с тем, что слово входит и в более высокий уровень организации языка, и в структуру познавательного опыта в виде единиц знаний, поскольку любое языковое образование, имеющее относительно законченный смысл, т.е. определенную информативную ценность, представляет собой лишь элемент всеобщего опыта конкретного коллектива. Следовательно, не только слово или предложение взаимосвязано в пределах некоторой совокупности высказываний, но и в целом любая совокупность высказываний должна рассматриваться лишь как элемент, как квант всеобщего познавательного опыта.

Иногда к контексту относят "все те внетекстовые формы, которые способны влиять на результат понимания" (Нишанов В. К., 1989:626). В соответствии с этим в тексте как целостной речемыслительной единице устанавливается единство его внешней и внутренней сторон.

Разграничивается импликационная форма выражения (как внутренняя форма) и экспликационная форма выражения (как внешняя форма). При этом под внешней стороной текста понимается совокупность языковых средств (включая их содержательную сторону), реализующая замысел автора. Внешняя форма дана непосредственному наблюдению. "То, что должно быть понято в тексте, составляет его внутреннюю форму или содержание – мыслительное образование, которое формируется в интеллекте человека и соотносится с внешней формой не поэлементно, а в целом соответствует всей совокупности данных языковых средств". (Иванова В. И., 1997:109).

Если, с одной стороны, контекст есть такое единство внутренней и внешней формы текста, которое рассматривается в качестве необходимого условия при рецепции и понимании, то, с другой стороны, это понятие можно определить "как релевантный набор характеристик коммуникативной ситуации или как совокупность лингвистических и экстралингвистических условий, определяющих коммуникативное событие" (Жалагина Т. А., 1994:53). По мнению Т. А. Жалагиной, поскольку контекст отражает различные аспекты жизнедеятельности общества, предлагается выделять несколько видов контекста, характеризующихся наличием импликационных и экспликационных признаков. Если контекст рассматривается как совокупность экстралингвистических и лингвистических факторов кодирования и декодирования текстов различных видов, то он чаще всего подразделяется на реальный и лингвистический, смысловой и грамматический и вербально-семантический.

В ряде работ (Васильева В. В., 1997; Богатырев А. А., 1998; Макеева М. Н., 1999) предлагается такая вариативная форма номинирования явлений "импликация" и "экпликация" как "имплицитный" и "эксплицитный", которая определяется релевантно терминам "импликация" и "экпликация". Определения терминам "экпликация" и "импликация" наиболее содержательно сформулировал Ю. М. Скребнев, не допуская при этом их смешения.

"Экпликация представляет собой игнорирование говорящим узуально существующего значения языковой единицы, следствием чего является функциональная перегрузка плана выражения – перенасыщение данного содержания добавочными формальными средствами.

Импликация, напротив, заключается в оценке содержательно недостаточной единицы как адекватной и, таким образом, в функциональной перегрузке данной единицы плана выражения добавочным содержанием; иначе говоря, импликация есть переоценка содержательных возможностей данной формы". (Скребнев Ю. М., 1971:15).

Для настоящего исследования представляют интерес художественные тексты, импликационное насыщение которых составляет неотъемлемую сущность.

Примером построения ряда смыслов может служить отрезок текста из романа И. Тургенева "Отцы и дети", где превалирует экспликация. Ситников приглашает Базарова и Кирсанова навестить его приятельницу, эмансипированную даму, Авдотью Никитишну Кукшину, для которой, по мнению Ситникова, визит Базарова будет поистине настоящим

праздником. Приводятся части монолога героини, которые способствуют построению нескольких социально адекватных смыслов одновременно.

"Вы опасный господин, вы такой критик. Ах, боже мой! мне смешно, я говорю как какая-нибудь степная помещица. Впрочем, я действительно помещица. Я сама имением управляю, и, представьте, у меня староста Ерофей – удивительный тип, точно Патфайндер Купера: что-то в нем непосредственное!

Я окончательно поселилась здесь: несносный город, не правда ли? Но что делать!"

" – Все такие мелкие интересы, вот что ужасно! Прежде я по зимам жила в Москве ... но теперь там обитает мой благоверный, мсье Кукшин. Да и Москва теперь... уж я не знаю – тоже уж не то. Я думаю съездить за границу; я в прошлом году уже совсем было собралась".

Прежде всего с первой же реплики Кукшиной слышатся фальшивые нотки. Чтобы услышать эту фальшь, реципиенту необходимо активизировать МЕЗ, приобретенные от чтения и анализа художественной литературы, и одновременно МЕЗ, приобретенные в результате знания в ситуации, в которой какая-нибудь "кумушка-кокетка" пытается привлечь к себе внимание противоположного пола словами "Ах! Вы такой опасный". Такая активизация МЕЗ будет способствовать усмотрению представлений о характере женщины. Категоризуя усмотренное представление, реципиент формирует мнемо-паттерны "кокетливость", "лесть". Эти мнемо-паттерны репрезентируют мир значащих переживаний героини, данный в ситуации имплицитно. Категоризация указанных мнемо-паттернов выводит к построению смысла-оценки значащих переживаний.

При рассмотрении лексических средств, способствующих формированию названных мнемо-паттернов, обращают на себя внимание более экспрессивные средства, подчеркивающие, выделяющие ту лексическую единицу, которой они предшествуют. Лексическая единица "такой" в составе предложения "Вы опасный господин, вы такой критик", усиливающая выразительность всего высказывания, и восклицание "Ах, боже мой!" являются экспрессивными средствами текстопостроения, способствующими формированию мнемо-паттернов, репрезентирующих значащие переживания. При рецепции приведенного отрезка формируется еще один мнемо-паттерн, показывающий значащие переживания. Для формирования этого мнемо-паттерна необходима активизация уже осмысленных МЕЗ, приобретенных от нахождения в такой ситуации, в которой одинокая женщина в компании мужчин говорит одному из них: "Вы такой опасный! Ах, я Вас боюсь!", одновременно улыбается и закатывает глаза. Все сказанное при этом женщиной определено навязчиво, а сама речь характеризуется излишней информативностью. Излишняя информативность в тексте репрезентирована избыточным употреблением местоимения "я", нарушением логической последовательности. Категоризуя усмотренное переживание героини, реципиент формирует мнемо-паттерн "женщина пытается заинтересовать собой "собеседника, привлечь внимание к своей особе и не чувствует себя уверенно".

Следует указать на необходимость категоризации усмотренных представлений о состоянии личности. Средствами, способствующими усмотрению таких представлений, можно считать также излишнюю информативность речи героини, излишнее употребление местоимения "я" и прерывающуюся ритмику всего высказывания. Категоризация усмотренных представлений способствует порождению мнемо-паттернов "глупость", "растерянность", "напыщенность". Отметим, что мнемо-паттерн "растерянность" формируется благодаря содержательно-предметным, тематическим и логическим особенностям художественного построения: то Кукшина обращается к Базарову: "Вы такой опасный", то начинает говорить о себе и привлекает внимание собеседника тем, что говорит о своем участии в управлении имением, то вспоминает о бывшем муже. Реплика героини: "Впрочем, я действительно помещица. Я сама имением управляю" требует активизации МЕЗ, приобретенных от чтения литературы, что будет способствовать усмотрению представления о том, что в 1859 году было не так уж много женщин, управляющих собственным поместьем достаточно успешно, поскольку годы накануне отмены крепостного права характеризовались неповиновением крестьян, разваливающимся крепостническим хозяйством. Категоризуя

усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "безвыходное одиночество", "вынужденность заниматься самой хозяйством". Героиня как бы бравирует своими передовыми взглядами, сообщая о своем участии в управлении имением, как бы мимоходом намекает о своей начитанности, упоминая героя Купера, и вдруг появляются фразы, требующие от слушающего внимания и, возможно, жалости, сострадания: "...несносный город, не правда ли?", "Все такие мелкие интересы, вот что ужасно!".

При рецепции этой части монолога необходима одновременная активизация мнемо-единиц знаний, приобретенных от чтения и анализа литературы, и мнемо-единиц знаний, приобретенных от общения с людьми. Такая активизация будет способствовать усмотрению представлений об одиноких женщинах, пытающихся доказать свою силу и независимость от мужчин, но в действительности одиноких и страдающих. Категоризуя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "несчастье", "неуверенность в себе", при вторичной категоризации которых строится смысл-оценка состояния личности.

Мнемо-паттерны "бравирование" и "растерянность" при сравнении дают когнитивный эффект, способствующий формированию мнемо-паттерна "противоречивость", который репрезентирован в той части высказывания героини, где она пытается показать себя перед гостями сильной передовой женщиной, идущей в ногу со временем. Такое представление о себе она пытается создать женскими средствами - кокетливостью, выражающейся в лести и излишней болтливости. Таким образом, мнемо-паттерны "безвыходное одиночество" и "противоречивость", "несчастье", "неуверенность в себе и в своем будущем" способствуют построению смысла-оценки состояния личности. Чтобы понять, почему Кукшина вспоминает о Москве, должны быть активизированы МЕЗ, приобретенные от чтения художественной литературы, в которой описывались определенные социальные слои, проводившие зимы в Москве на балах и в салонах, а летом часто отдыхавшие в своих поместьях. Такая активизация будет способствовать усмотрению представления о том, что упоминанием о Москве героиня пытается показать себя светской дамой. Категоризуя это представление, реципиент формирует мнемо-паттерн "претензии героини завышены" или "какой человек есть действительно / каким себя пытается показать окружающим" или "мир действительный / мир иллюзорный".

Стилизованная синтагма в виде высокопарного упоминания о бывшем муже "обитает мой благоверный, мсье Кукшин" и последующее предложение с элементами парцелляции "Да и Москва теперь ... уж я не знаю – тоже уж не то" синтаксически и ритмически построены таким образом, что составляют контрастный эффект, способствующий усмотрению представления об одиноких женщинах, их состоянии после развода. Категоризуя эти представления, можно сформировать мнемо-паттерны "разочарование героини", "нежелание встречаться с бывшим мужем". За недостаточностью смыслообразующих средств, которые давали бы возможность представить бывшую семейную жизнь героини, порождение мнемо-паттернов становится невозможным.

Примером художественного отрезка с превалированием импликации может служить приведенный ниже отрезок текста из произведения Е. Замятина "Ловец человеков".

"В окно тянул ветер. Брюки покачивались. Вероятно, на мистере Краггсе – брюки прекрасны и вместе с его телом дадут согласный аккорд. Но так, обособленные в пространстве – брюки мистера Краггса были кошмарны. В окно тянул ветер. Покачиваясь, брюки жили: короткое обрубленное, кубическое существо, составленное только из ног, брюха и прочего принадлежащего. И вот снимутся, и пойдут вышагивать - между людей и по людям, и расти – и ... "

Приведенный пример, в котором описываются брюки мистера Краггса, способствует активизации МЕЗ во всех полях базовой совокупности мнемо-единиц знаний реципиента.

Активизация МЕЗ, способствующих усмотрению представления брюк, приводит к формированию мнемо-паттернов, репрезентирующих характеристику персонажа. Если автор описывает брюки мистера Краггса уродливыми (используя метонимию – "брюки жили";

метафору – "кубическое существо"), короткими и широкими, то реципиент в процессе понимания, усматривая представление о комически выглядящей одежде, может затем усмотреть представление об обладателе подобных брюк как о человеке невысокого роста, полного, плохо сложенного. Можно задать вопрос, почему автор столь детально описывает именно этот предмет одежды персонажа, уделяя внимание отдельным его элементам. Вероятно, через описание именно этой подробности автор пытается вовлечь реципиента в процесс осмысления, способствующий усмотрению смыслов всего текста. Собственно, с приведенного отрезка и начинается процесс, выводящий к формированию и накоплению мнемо-паттернов, которые в итоге способствуют составлению смыслового мира всего текста. Кроме того, приведенный отрезок текста имплицитно устанавливает установку, соответствующую авторскому замыслу, а именно: подготовить реципиента к адекватному восприятию рода деятельности персонажа, поскольку он работает в обществе "Борьбы с Пороком", чем и объясняется введение автором предложения "И вот снимутся, и пойдут вышагивать – между людей и по людям, и расти и ...". Стилизация предложения под сказ, ритмизация – под Библию, и метонимизация предложения требуют одновременной активизации тех МЕЗ, которые способствуют усмотрению представления о характере персонажа. Необходима также активизация тех МЕЗ в поле МК, которые позволяют увидеть авторскую иронию. При рецепции метонимизированной фразы "существо, составленное только из ног, брюха и прочего принадлежащего" возможно усмотрение характеристики персонажа. В процессе категоризации и осмысления усмотренных представлений возможно формирование мнемо-паттернов "напыщенность", "глупость", "ограниченность", при вторичной категоризации которых строится смысл-оценка состояния личности. Может быть найдена параллель в описании этих деталей одежды и духовного мира персонажа, его интересов. Например, его пристрастие к пище или увлеченность выслеживанием влюбленных пар. Метонимизация фразы "и пойдут вышагивать – между людей и по людям, и расти – и..." при условии активизации одновременно МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа литературы и от общения с людьми, возможно усмотрение представления о состоянии личности персонажа, о его характере. Категоризируя усмотренные представления, реципиент формирует мнемо-паттерны "значимость в собственных глазах", "уверенность в необходимости и полезности своей деятельности", "уверенность в своей отстраненности от пороков", "уверенность персонажа в том, что он обладает правом судить других". Вероятно, если бы автор не хотел подобным образом репрезентировать перечисленные мнемо-паттерны, он использовал бы более нейтральную лексику, типа "идти между людей, следить за людьми, пройти между людей".

Если прокатегоризовать все усмотренные мнемо-паттерны, то окажется, что мнемо-паттерны выступают в данном случае как перевыражение представимого мира идей персонажа, которые, в свою очередь, составляют когнитивный эффект и могут быть охарактеризованы как состояние его личности. Иными словами, вторичная категоризация группы названных мнемо-паттернов может способствовать построению смысла-оценки состояния личности.

Активизация МЕЗ, приобретенных от чтения и анализа литературы, позволяет усматривать (помимо метонимизации форм выражения) авторскую иронию, репрезентированную в следующих предложениях: "Вероятно, на мистере Краггсе - брюки прекрасны и вместе с его телом дадут согласный аккорд. Но так, обособленные в пространстве - брюки мистера Краггса были кошмарны". Авторская ирония усматривается в том, что в приведенном предложении, в составе перифрастического оборота "вместе с его телом дадут согласный аккорд", использована лексика, применяющаяся в музыковедении. Категоризация мнемо-паттернов, репрезентирующих авторскую иронию, может вывести к построению смысла-тональности. Сопоставление группы мнемо-паттернов смысла-

тональности и группы мнемо-паттернов смысла-оценки состояния личности ведет к порождению мнемо-паттерна "при всей своей уверенности, помпезности, персонаж жалок и смешон", что способствует формированию мнемо-паттернов "мир реальный и мир представимый", "мир здравомыслящих и мир преследующих ложные идеалы".

Приведенные примеры могут служить практическим подтверждением того, что и импликация, и экспликация являются средствами, способствующими построению смыслов в равной степени.

## Глава 5

### ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

#### 5.1 Типы интерпретаций и критерии определяющие возможность множественности интерпретаций

В современной педагогической практике по обучению методике интерпретации художественного текста часто возникающие споры о возможности множественности интерпретаций не имеют под собой достаточных оснований, поскольку мера однозначности / неоднозначности понимания текста определяется такой совокупностью способов и типов понимания, которая, в свою очередь, ориентируется на МЭЗ реципиента, составляющие базовую совокупность единиц знаний.

Поскольку любой художественный текст, требующий одновременно нескольких типов и способов понимания, может маркироваться несколькими критериями, которые определяют возможность множественности интерпретаций, то к таким критериям относятся: 1) *субъективные характеристики базовой совокупности МЭЗ индивида*; 2) *параметры художественного текста*.

К параметрам художественного текста, от которых зависит однозначность или неоднозначность понимания, может быть отнесено несколько факторов. Однозначнее понимаются тексты с преобладанием сюжетно-событийного ряда, тексты, написанные в однородной жанрово-стилистической манере или относящиеся к одному определенному литературному направлению (например, классицизму, романтизму), тексты с фиксированной авторской позицией.

Повышению многозначности понимания текста могут способствовать также ряд факторов. Среди них полифония текста, т.е. включение в текст большего разнообразия "голосов". Это и различные речемыслительные репрезентации персонажей или потенциальных персонажей (например, "голос" общественного мнения), и представленность разных жанрово-стилистических особенностей (язык рекламы, язык проповеди и т.п.).

К факторам, влияющим на повышение многозначности понимания можно отнести и частую смену позиции или точки зрения автора. В этом прослеживается непосредственное влияние кинематографической техники разных планов (крупный план, средний, общий, наезд камеры, фиксированное движение камеры за движущимся объектом, вид сверху, вид снизу, панорамные съемки и т.п.).

Следующим фактором можно признать мозаичность текста, разнородность его фрагментов и связанная с этим частая смена способов / типов понимания, заложенных в тексте и выстраиваемых реципиентом в процессе чтения для успешной работы своего понимания.

Несомненно, включение в текст культурного пространства других произведений искусства также влияет на однозначность / неоднозначность понимания. Так, литературно-художественные стили, жанры и направления могут быть включены в текст как знаки определенных эпох, как символы определенных нравственно-эстетических категорий. "Способ отсылки реципиента к другому тексту может быть предельно простым (например,

указание автора в названии произведения и эксплицированная авторская оценка его эстетических достоинств), а может быть и более сложным – цитирование скрытое или искаженное, цитирование очень короткого фрагмента или отсылка с помощью аллюзии". (Михайлович Т. А., 1995:84).

История развития искусства свидетельствует об усложнении его языка. Среди средств текстопостроения и средств смыслообразования, способствующих многозначности понимания, можно найти интертекстуальность как обращенность ко всей базовой совокупности МЕЗ индивида, ко всему его культурному опыту, скрытые и явные цитаты из других текстов, отсылка реципиента к его опыту обращения с культурными ценностями, "сталкивание" культурных явлений.

Средствами текстопостроения, влияющими на многозначность понимания могут быть и ненормативные словосочетания, которые требуют интерпретации, объясняющей принцип ненормативности. Ненормативные словосочетания определяются как "структуры с нарушением лексической или грамматической сочетаемости". (Золина Н. Н., 1989:32).

Мера однозначности / неоднозначности понимания художественного текста прослеживается в процессе анализа ряда интерпретаций, которую в ряде работ (Богин Г. И., 1993; Галеева Н. Л., 1994; Макеева М. Н., 1999) часто номинируют высказанной рефлексией.

Глубокая интерпретация художественного текста, несомненно, требует экстралингвистических знаний, а также анализа и лексико-фразеологического состава, и приемов синтаксической организации, и осмысления индивидуально-стилистических целей, и задач употребления языкового богатства. При этом необходимо "видеть за каждым речевым произведением его создателя, знать его культурно-историческую среду, его менталитет" (Проценко Т. А., 1997:84) и многое другое, что составляет именно художественный текст.

Поскольку возможность множественности интерпретаций практически доказуема и находит себе подтверждение, то анализ различных вариантов интерпретаций может составить основной аспект в исследовании функционирующих когнитивных структур различных интерпретаторов в процессе понимания на материале одного текста. По результатам подобных анализов можно составить обучающий курс для овладения методикой интерпретации. Таким образом, понимание и интерпретация художественного текста есть составная часть подготовки филолога. Н. Л. Галеева предлагает в подобном обучающем курсе по интерпретации уделять больше внимания текстам художественным и высокосоудержательным, в которых помимо эксплицитного содержания обнаруживается также ряд смыслов, причем построение смыслов и перевод их в состав знания реципиентов требует понимающей деятельности. По ее мнению, интерпретация является обучающим средством, с помощью которого в процессе коллективной мыследеятельности обучаемые достигают более совершенного понимания текста. В этом аспекте "интерпретация является лишь *обучающим средством* по отношению к пониманию текста". (Галеева Н. Л., 1994:81). А использование интерпретационной методики в процессе интерпретации художественного текста "придает деятельности обучающегося упорядоченный характер". (Вавилова М. Г., 1981:6). При этом процесс понимания становится *нормативным* процессом.

Интерпретация (от лат. *interpretatio* – истолкование, объяснение) не может быть безграничной. Каждая интерпретация должна иметь пределы в рамках самого текста. Если же реципиент выходит за эти рамки, то такая интерпретация часто рассматривается как "прототипичная, при которой объясняется легко узнаваемое сообщение текста, и как непрототипичная. Последняя предполагает такую множественность интерпретаций, которая ведет к сверхинтерпретации или интерпретации более низкого уровня, зависящего от когнитивных целей и задач интерпретатора". (Belekhova L. I., 1999:35). Однако какие бы цели и задачи не ставил перед собой интерпретатор, "целевая функция реципиента в

рамках своего собственного тезауруса" (Кузьмина Т. Е., 1994:1555) (как базовой совокупности МЕЗ) предполагает в процессе интерпретации соотнесение средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Возможность такого соотнесения, в свою очередь, выявляет наличие МЕЗ, определяющих саму возможность соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Любой вариант интерпретации текста возможен только при использовании двух основных принципов – "принципа локальной интерпретации, предполагающего учет непосредственного лингвистического окружения и данной коммуникативной ситуации, и принципа аналогии, позволяющего соотнести получаемую информацию с уже имеющимися знаниями и прошлым опытом". (Жалагина Т. А., 1994: 54).

Если множественность интерпретаций художественного текста зависит от параметров художественного текста, то особенности процесса понимания зависят от позиции реципиента, от его качественно-количественного состава МЕЗ, от субъективного способа категоризаций усматриваемых представлений и формируемых мнемо-паттернов.

Поскольку субъективность каждой интерпретации определяется, прежде всего, способом категоризации усматриваемых представлений и формируемых мнемо-паттернов, а этот способ у каждого реципиента отличный от других, то возникает возможность множественности интерпретаций одного и того же текста разными интерпретаторами, казалось бы, с одинаковой филологической подготовленностью.

***Под интерпретацией в настоящем исследовании понимается способ словесной фиксации понимания художественного текста.*** В процессе понимания при рецепции художественного текста выбранные способы и типы понимания влияют на то, что ***интерпретация предстает как истолковывающая, распредмечивающая или критическая.***

Если интерпретируемый текст являет собой избыточные, излишние пересказы содержания и истолкования своего отношения к опредмеченной ситуации, которые есть суть "живого «восприятия» – «видения», «слышания» и сама работа интерпретации действительно становится только «продолженным актом чтения», то есть работой «приведения» к этому живому восприятию" (Пузырей А. А., 1997:155), то такая интерпретация является ***истолковывающей*** понимание реципиента в результате взаимодействия его с текстом. Превалирующими критериями в этом взаимодействии становятся эмоциональные, психические переживания реципиента в процессе рецепции, имеющие какие-либо ассоциативные связи с мнемо-единицами базовой совокупности. Такое понимание не манифестирует понимание в его терминологическом употреблении настоящего исследования, поскольку ассоциативные связи, эмоциональные сопереживания не имеют никакого отношения собственно к процессу активного понимания, характеризующегося рефлексией.

Реципиент, описывая свои ассоциативные процедуры возникшие в результате активизации параллельных МЕЗ, не соотносит средства текстопостроения со средствами смыслообразования. Таким образом, смыслы, которые возможно построить при рецепции текста, остаются за пределами понимаемого.

***Распредмечивающая*** интерпретация не замещает интерпретируемое, не заступает его место, не упраздняет его. ***Интерпретация этого вида предполагает восстановление мыслительного процесса продуцента.***

Распредмечивающая интерпретация требует построения смыслов на основе соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования и перевод этих смыслов в состав базовой совокупности МЕЗ. Интерпретация этого вида разворачивается благодаря распредмечивающему типу понимания, который переплетается с герменевтическим и психологическим способами понимания.

Распредмечивающая интерпретация всегда стоит "в совершенно ином, нежели обычно, отношении к понимаемому: она не замещает исходный текст, не встает на его место, но пытается держаться как бы «при нем», выступая только в качестве «проводника» к нему, или, что то же: выступая в качестве того, что открывает понимаемому дорогу, дает ему возможность «выйти» нам навстречу.

Интерпретация оказывается только дополняющим и усиливающим, «амплифицирующим» наше понимание органом (или – «приставкой», «насадкой»), но, важно-амплифицирующим «в сторону», «в направлении» самого понимаемого". (Пузырей А. А., 1997:154).

Интерпретация, допускающая многозначность понимания, есть интерпретация, при которой "смысловой мир открывается нам и тем самым закономерно превращается в мир коммуникации". (Сватко Ю. И., 1996:84). Такую интерпретацию Ю. И. Сватко номинирует как "процесс смыслового становления вещи (а значит, имени, а значит, текста) для другого и с точки зрения другого. И поскольку речь идет именно о смысловом становлении или об умном бытии вещей, вовне, мы с необходимостью должны говорить здесь о жизни вещи (а значит, имени, а значит, текста), о ее интеллигентном ("знательном") сожительстве с нами. И там, где эта жизнь фиксируется как нечто ставшее, тождественно значимое для себя и для нас в том или ином своем аспекте, мы и находим то, что обычно называется пониманием. Иными словами, понимание есть осмысление вещи как тождественно ставшей для себя и для другого, явленной нам через имя - свернуто-развернутый текст. Таким образом, разница между интерпретацией и пониманием есть разница между становлением и ставшим". (Там же. С. 85). Концепция Ю. И. Сватко соответствует собственной концепции о приобретении новых МЕЗ в процессе понимания.

Под распредмечивающим типом интерпретации часто понимается такая система целенаправленных мыслительных действий интерпретатора, которая приводит к усмотрению того или иного представления. Эта система действий в ряде работ авторов (Носкова М. К, 1973; Золина Н. Н., 1989) номинируется как "контекстуальная догадка", не предполагающая свое подтверждение на основе соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования.

Соотнесение средств текстопостроения со средствами смыслообразования в процессе распредмечивающей интерпретации позволяет "установить неадекватность имеющегося опыта и знаний" (Мильруд Р. П., 1991:78) тем мнемо-паттернам, которые можно формировать при наличии экстралингвистических знаний.

Распредмечивающая интерпретация, сочетаясь в процессе понимания художественного текста с истолковывающим типом интерпретации, всегда представляет собой "мотивированный процесс, который направлен на поиск соответствующих впечатлений, фактов или идей" (Мильруд Р. П., 1995:58), запрограммированных в тексте.

**Критическая** интерпретация предполагает пересказ содержания текста с обязательным указанием к какому жанру и литературному направлению (например, готический роман, романтизм, классицизм) относится текст. Пересказ содержания влечет номинирование усмотренных мыслительных образований, которые трактуются как концепты, смыслы или реалии, но не являются результатом соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Кроме того, критический вид интерпретации маркируется необходимостью давать развернутый стилистический анализ и всего текста, и каждого предложения.

Критический вид интерпретации реализуется через когнитивный тип понимания, который переплетается с гносеологическим способом понимания. Подобная интерпретация



не предполагает построение смыслов, которые восстанавливаются благодаря активизации МЕЗ. Смысловое или семантическое пространство текста не моделируется и такая интерпретация не рассматривается в качестве альтернативы распремечивающей мыследеятельности продуцента. Осмысление смыслового и семантического пространств текста требует, прежде всего, распремечивающего типа понимания и распремечивающей интерпретации, что заставляет интерпретатора вступать в диалогические отношения с текстом. Разработка идей М. М. Бахтина о диалогических взаимоотношениях текста и его интерпретатора Ю. М. Лотмана о вписанности в текст образа читателя или образа аудитории, а также приложение к тексту общесемiotических понятий интенционала и экстенционала знака (Степанов Ю. С., 1983:20) позволяет смоделировать семантическое пространство текста (Барт Р., 1980:307) как результат взаимодействия его содержательных категорий. "Семантическое пространство художественного текста формируется в процессе диффузного взаимопроникновения текстовых макрокатегорий – концептуальности, референциальности (соотносимых с интенционалом и экстенционалом текста), адресантности и адресованности (составляющих прагмасемантики текста как "оттиска" процесса художественной коммуникации)". (Воробьева О. П., 1992:36).

Следует заметить, что дифференциальный признак, разграничивающий указанные виды интерпретаций, имеет условный характер в силу того, что процесс понимания при распремечивающей и критической интерпретации текста требует активизации множества МЕЗ. Эти МЕЗ преобразуются в представления, а затем формируются мнемо-паттерны, которые появляются благодаря как распремечивающему типу понимания, так и когнитивному типу понимания. Отметим, что истолковывающий вид интерпретации не требует рефлексии. Таким образом, возможно *переплетение* критического вида интерпретации с элементами распремечивающего или истолковывающего видов.

Исследования особенностей процесса понимания подтверждают не только возможность, но и неизбежность множественности интерпретаций. Так, американский ученый Карл Саган в книге "Драконы Эдема" указывает на исключительность человеческого мозга, которая заключается в том, что мозг человека содержит около 10<sup>13</sup> синапсов. "Синапсы (от греч. *synapsis* - соединение, связь) - специализированные функциональные контакты между возбудимыми клетками, служащие для передачи и преобразования сигналов. Синапсы - единственный путь, с помощью которого нейроны могут общаться друг с другом, они обеспечивают все основные проявления активности нервной системы и интегративную деятельность мозга". (БЭС, 1976:409). "Это невообразимо большое число, намного превышающее число всех элементарных частиц (электронов и протонов) во Вселенной, которое меньше, чем число 2, возведенное всего в степень 10<sup>3</sup>. Благодаря столь гигантскому числу возможных функционально различных конфигураций человеческого мозга никакие два человека, даже близнецы, выращенные вместе, не могут быть совершенно одинаковыми". (Саган К., 1986:50). С этой точки зрения, каждое человеческое существо поистине редко и отлично от других. Следовательно, множественность интерпретаций определяется, с одной стороны, средствами текстопостроения и смыслообразования, за пределы которых возможно выйти опять-таки в рамках разумного допущения их соотносительности, с другой стороны, индивидуальностью структуры личности. Подход к процессу понимания как к интеграции мыследеятельности и мыследействования позволяет описать механизм процесса понимания каждого отдельного реципиента и выявить его *индивидуальность* при формировании и построении тех или иных мнемо-паттернов и смыслов. Поэтому множественность интерпретаций допускает и множественность читательских концепций понимания в той степени, в какой каждый индивид представляет собой уникальную совокупность различных способностей, знаний, качеств.

## **5.2 Интерпретация художественного текста как обоснование читательской концепции понимания**

Интерпретация художественного текста, проведенная филологом-герменевтом, допускает многозначность понимания соответственно концепции понимания автора. В этой парадигме ряд усмотренных реалий, номинируемых смыслами, является, с одной стороны, условной модельной схемой понимания при рецепции определенного отрезка художественного текста, с другой стороны, обоснованием читательской концепции понимания.

Примеры, приведенные в настоящем разделе, являются практическим подтверждением возможности множественности интерпретаций в условиях понимания, выявляющего индивидуальную структуру знаний индивида-интерпретатора.

Если субъективность каждой интерпретации определяется и целями, которые ставит перед собой интерпретатор, и качественно-количественным составом базовой совокупности МЕЗ, и, главное, способом категоризации усматриваемых представлений, то возникает не только возможность множественности интерпретаций одного и того же текста разными реципиентами с одинаковой филологической подготовленностью, но и возможность обоснования каждой отдельной интерпретации (как обоснование читательской концепции понимания).

Немалую группу текстов составляют художественные тексты, характеризующиеся наличием всех критериев, необходимых для успешности протекания всех типов и способов понимания, а следовательно, явным присутствием и значений, и содержаний, и смыслов. При всем этом возникает возможность множественности интерпретаций с построением таких альтернативных смыслов или мнемо-паттернов, варианты усмотрений которых определяются "мерой филологической подготовленности" реципиента (Богатырев А. А., 1998:22). Это основание правомерно, поскольку альтернативные смыслы усматриваются в результате активизации и, прежде всего, наличия экстралингвистических знаний, которые в процессе их интеграции подвергаются субъективным способам категоризации.

В качестве иллюстрации протекания процесса переплетения истолковывающего и распремечивающего типов интерпретации, где происходит усмотрение альтернативных реалий (которые часто номинируются смыслами), необходимо привести несколько примеров авторов, работающих над проблемой смыслопорождения или смыслопостроения. Приведенные ниже примеры протеворечат концепции излагаемого исследования, поскольку определение термина "смысл" не соответствует представлению о понятии "смысл" в настоящей работе, а интерпретации не являются примерами соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования. Тем не менее, примеры интерпретаций, подтверждающие авторскую концепцию понимания, способствуют возможности проследить такой процесс понимания, который выявляет индивидуальность самого процесса понимания.

Так, в трактовке И. В. Соловьевой, смысл определяется со ссылками на разных авторов (Галеева Н. Л., Щедровицкий Г. П.) как "инвариант синонимического перефразирования". В другом случае предлагается представление о смысле как о "событии", при условии, что событие не вмещивается со своим пространственно-временным осуществлением в положение вещей". (Соловь-ева И. В., 1999). И. В. Соловьева опирается на типологию смысла, предложенную Н. Л. Галеевой: смысл-оценка, смысл-переживание, смысл-ретроспекция, смысл-побуждение, смысл-знание. Определение же термина "смысл" дано по Щедровицкому: "Смысл - это та конфигурация связей и отношений между разными элементами ситуации и коммуникации, которая создается или восстанавливается человеком, понимающим текст сообщения". (Щедровицкий Г. П., 1995:562).

Приводимые примеры интерпретации характеризуются субъективностью, носящей признаки модальности, а приведенный поэтический ряд манифестирует ряд "смыслов" текста. Поскольку не показан механизм усмотрения номинируемых реалий (как нозэм), то остается принять на веру возможность именно такой интерпретации в вопросе множественности интерпретаций.

"A man of letters lies in the intensive care unit. A professor, used to words and students. He has corrected the sentences of many. He understands punctuation. One day in his classroom he was speaking of Emily Dickinson when suddenly he grew pale, and a wonder sprang upon his face, as though he had just, for the first time, seen something, understood something that had eluded him all his life. It was the look of the Wound the struck blow that makes no noise, but happens in the depths somewhere, unseen.

...In time, he was carried to the operating room, this man whom I had known, who had taught me poetry, I took him up, in my hands, and laid him open, and found from where he bled. I stitched it up, and bandaged him, and said later, 'Now you are whole'.

But it was not so, for he had begun to die. And I couldn't keep him from it, not with all my earnestness, so sure was his course. From surgery he was taken to the intensive care unit. His family, his students were stopped at the electronic door. They couldn't pass, for he had entered a new state of being, a strange antechamber where they may not go.

For three weeks he has dwelt in that House Of Intensive Care, punctured by needles, wearing tubes of many calibers in all his orifices, irrigated, dialyzed, insufflated, piped and drained... and feeling every prick and pressure the way a lover feels desire spring acutely to his skin.

In the room a woman moves. She is dressed in white. Lovingly she measures his hourly flow of urine. With hands familiar, she delivers oxygen to his nostrils and counts his pulse as though she were telling beads. Each bit of his decline she records with her heart full of grief, shaking her head. At last she turns her machinery to the simple touch of the flesh. Sighing, she stips back the sheet, and bathes his limbs.

The man of letters did not know this woman before. Preoccupied with dying, he is scarcely aware of her presence now. But this nurse is his wife in his new life of dying. They are close, these two, intimate, depending one upon the other, loving. It is a marriage, for although they own no shared past, they possess this awful, intense present, this matrimonial now, that binds them as strongly as any promise" (Selzer, 1976).

В результате интерпретации приведенного примера И. В. Соловьева предлагает следующие смыслы, которые выявляют активизируемые МЕЗ И. В. Соловьевой и ее индивидуальный способ категоризации, приводящий к формированию именно таких мыслительных образований: "это может случиться с каждым", "как это бывает", "близость, похожая на супружество", "близость смерти", "величие смерти", "красота смерти, сравнимая с красотой литературы", "библейскость" смерти, "величие ритуалов, связанных с умиранием", "мир смерти", "больница как Храм смерти", "обряд исцеления", "переживание приближения смерти", "отношение человека к смерти", "умирание как тяжелый труд, где сама смерть - помощница и спутница".

Как видно из примера, И. В. Соловьева в процессе интерпретации не соотносит средства текстопостроения со средствами смыслообразования. При этом поставленная И. В. Соловьевой цель не является целью распрямления мыслительного процесса продуцента. Предложенные смыслы представляют собой истолковывающую интерпретацию, которая является репрезентацией ассоциативных представлений.

Возможность множественности интерпретаций может рассматриваться в соотношении со сложностью средств текстопостроения. К таким средствам может быть отнесен ритм текста, исследованию которого посвящена работа Е. З. Имаевой "Неявно данный смысл текста и ритмизация". Ритм прозы в указанном исследовании рассматривается не как

"усматриваемое", а как "инструмент усмотрений", обращенный на смыслы, присутствующие в целом тексте, но не представленные средствами прямой номинации". (Имаева Е. З., 1997:8). Автор анализирует ряд примеров и представляет такие смыслы, формируемые благодаря ритму текста, которые можно рассматривать как практическое подтверждение обоснования именно такой читательской концепции понимания. Данные примеры и их интерпретация основаны на системо-мыследеятельностной методологии Г. П. Щедровицкого и обнаруживают такое мыследействие интерпретатора, которое можно трактовать как модель понимания. Так, Е. З. Имаева указывает: "Понятие реальности непосредственно связано с проблемой смысла. В значительной мере это объясняется многозначностью слова «смысл». Оно несет в себе одновременно такие значения, как «идеальное содержание», «ценность чего-либо»". (Там же. С. 34). Е. З. Имаева полагает, что нельзя понять художественный текст ни в результатах, ни в процессе, ни в основаниях деятельности, не ответив на вопрос "«Во имя чего эта деятельность совершается?» «Что в ней реализуется?» Смысл в таком плане и выступает как последнее аксиологическое основание деятельности (не план деятельности – ответ на вопрос «Как?», и не цель ее – ответ на вопрос «Что?», но ответ на последний вопрос – «Во имя чего?»). Знания отражают объективную реальность, ценностные смыслы выражают реальность субъективную". (Там же. С. 29). По мнению Е. З. Имаевой, понимание текста возможно "посредством мышления некатегориального, или экзистенциального (внутренне неразрывного с существованием человека, неотделимого от его личности), когда реципиент перерастает арифметическое и алгебраическое восприятие жизни и выходит на уровень высшей ее математики". (Там же. С. 30). Недоверие сущности категориального мышления, тем не менее, не мешает подходить к понятию смысла именно со стороны категориальности мышления.

Е. З. Имаева полагает, что подлинное "понимание смысла текста – это всегда выход за пределы того, что в нем непосредственно сказано. Распредмечивающее понимание состоит в том, что посредством раскрытия содержания "«предмета» как носителя формы обеспечивается прорыв к метасмыслу". (Там же. С. 32).

Иллюстративный пример из Л. Н. Толстого "Альберт", анализируемый Е. З. Имаевой, представляет изложенную концепцию понимания.

"Все неценные минуты того времени одна за другою восстали перед ним, но не как незначущие мгновения бегущего настоящего, а как остановившиеся, разрастающиеся и укоряющие образы прошедшего. Воспоминания возникали сами собой, а скрипка Альберта говорила одно и одно. Она говорила: "Прошло для тебя, навсегда прошло время силы, любви и счастья, прошло и никогда не возвратится. Плачь о нем, выплачь все слезы, умри в слезах об этом времени, – это одно лучшее счастье, которое осталось у тебя".

В качестве интерпретации приведенного отрезка Е. З. Имаева предлагает следующий вариант соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования: "В начале отрывка аллитерация сонорных носовых фонем «м» и «н» плавные переходы между колонами за счет безударных зачинов, женских и дактилических клаузул – все это служит имитации звучания скрипки. Наиболее последовательно выдержана тенденция в стилизации отрывка – певучая «текучесть» речи. Читателя надо пригласить и даже принудить к размышлению. Для этого его необходимо задержать. Отсюда свойство зачина фрагмента: медлительность, неторопливость, «густота». Она достигается преобладанием безударных иктов. В следующих колонах переход от одного к другому осуществляется на метрическом уровне. Колонны (1) Воспоминания возникали сами собой, (2) а скрипка Альберта говорила одно и одно - характеризуется одинаковыми клаузулами, что приводит к совершенно

своеобразной игре каталектикой. В свою очередь, колон "а скрипка Альберта говорила одно и одно" и два последующих колона характеризуются зеркальным анафорическим зачином.

Ритм второй половины фрагмента контрастно противопоставляется музыкальному и отличается «декламационным» характером. Тенденция смыслообразования – мысли об ушедшем прошлом как источник раздумий о смысле жизни". (Там же. С. 18).

Таким образом, интерпретация отрезка художественного текста проведена Е. З. Имаевой на основе такого соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования, которое требует прежде всего активизации экстралингвистических знаний. Обозначение всех смыслов, тем не менее, предполагает тенденцию смыслообразования, выраженную в том, что "мысли об ушедшем прошлом являются источником раздумий о смысле жизни". (Там же. С. 18).

В качестве примеров усмотрения альтернативных смыслов, не соотносящихся со средствами текстопостроения, (как допустимости множественности интерпретаций) можно привести ряд отрезков текста из исследования А. А. Богатырева "Элементы неявного смыслообразования в художественном тексте". (Богатырев А. А., 1998). Чтобы прояснить принцип усмотрения и построения смыслов с различных точек зрения, необходимо кратко изложить концепцию понимания названного автора. Так, в указанной работе предлагается к рассмотрению смысл-эзотеричный, текстовая эзотеричность. Текстовая эзотеричность, по мнению автора, есть "явленная читательскому усмотрению и обусловленная авторской программой текстопостроения конфликтная противопоставленность взаимоисключающих способов понимания художественного текста". (Там же. С. 93). Отметим, что терминологическое определение "способы понимания" в работе отсутствует, а также не предлагается исследований взаимоисключающих способов понимания. А. А. Богатыревым не указывается, в чем состоят, собственно, взаимоисключающие способы понимания, нет и трактовок "конфликтной противопоставленности взаимоисключающих способов понимания".

Интересно, что смысл, по определению А. А. Богатырева, есть "не что иное, как всеобщая связь всего со всем или гармония бытия, связующая воедино его многочисленные пространственные и временные приметы" (Богатырев А. А., 1998:91). Однако ж смысл целого текста "тракуется в соответствии с определением понятия смысла Г. П. Щедровицким" (Там же. С. 92), указанным выше, а нозма как "«кто, что понимается»; субстанциальная единица смыслообразования, положенная в нозе, т.е. в акте смыслообразования" (Там же, с. 91). В таком аспекте "акт смыслообразования" целого текста выступает как акт вторичный по отношению к "акту нозмообразования" и предполагает наличие содержательности (содержательность здесь рассматривается как совокупность содержания и смыслов. (Прим. авт.). Содержательность же в процессе понимания реализуется за счет качественно-количественного уровня выявленных нозм. Кроме того, если нозма есть субстанциальная единица смыслообразования, возникающая в акте смыслообразования, то логично предположить, что усмотрение нозмы является обязательным условием усмотрения релевантного смысла. При этом и нозма, и смысл "усматриваются" и критерии их определения совершенно субъективны. Такая концепция понимания требует разработки типологии усмотренных нозм и смыслов.

Представленная типология смыслов, хотя и не опирается на интерпретируемые отрезки текстов в качестве практического подтверждения и не анализирует механизмы усмотрения именно таких смыслов, а не других, тем не менее, с одной стороны, имеет достаточную актуальность в плане исследования смысла именно в таком направлении, с другой стороны, дает возможность взглянуть на ту степень актуализированности процесса понимания, которая выявляется через активизацию МЕЗ и их наличия с позиций субъективной индивидуальности интерпретатора.

А. А. Богатырев указывает в подходе к понятию "смысл" на "возможность восхождения «от низшего к высшему», а потому они имеют трехслойный уровень: смыслы-восприятия (категоризованные ощущения или представления о них); смыслы-действия и смыслы-операции (предполагающие выявление целесообразно действующих сил); смыслы-ценности (соотносимые с миром идей, неисчерпаемых высших предметов и конечных целей человеческого бытия)". (Там же. С. 21). Если смысл-восприятие – (по мнению А. А. Богатырева) это категоризованные ощущения или представления о них, то остается невыясненным вопрос определения термина "представление". Кроме того, напрашивается логическая последовательность диалектических пар и их проблематичное соотношение в предложенной концепции понимания - "ноэма/восприятие, ощущение/восприятие, восприятие/представление". Если же смыслы представлены как восхождение от "низшего к высшему", то логично предположить, что сначала должны возникать или порождаться смыслы-восприятия, затем смыслы-операции и только затем смыслы-ценности. Таким образом, без смысла-восприятия реципиент не построит смысла-ценности. Если это так, то смысл-восприятие уже должен быть в "багаже" реципиента до того, как он его "встретит" в тексте, а при встрече с ним начинает его заново строить, чтобы "добраться" до смысла-ценности, который может быть или не быть в тексте. Остается непроясненным также вопрос – гарантирует ли подобное восхождение "от низшего к высшему", т.е. построение смысла-восприятия и смысла-операции, последующее построение смысла-ценности.

А. А. Богатырев совершенно оправданно отмечает, что "актуальные для коммуниканта в момент общения экстралингвистические знания могут включать в себя «экзистенциальную» пресуппозицию, аккумулирующую в себе знание и учет любых фактов партнера по коммуникации". (Там же. С. 47). Приводится пример, показывающий необходимость наличия экстралингвистических знаний с включенной в них "экзистенциальной" пресуппозицией.

"Еще при жизни императора Павла тут, говорят, слышали голос Петра Великого, и, наконец, даже сам император Павел видел тень своего прадеда".

А. А. Богатырев пишет: "Экзистенциальной пресуппозицией здесь можно назвать знание читателя о том, что Петр Великий умер в начале марта 1725 г. за семьдесят два года до начала возведения названного замка архитектором В. Ф. Бренна и за семьдесят шесть лет до убийства Павла I. На данной пресуппозиции основывается имплицативная ноэма "сверхъестественность описываемых явлений", приуроченных к марту 1801 г. "

Безусловно, для успешности понимания мало иметь определенную сумму экстралингвистических знаний, необходимо, как отмечал Г. П. Щедровицкий, чтобы "текст для каждого отдельного индивида являлся действующим произведением, которое объясняет, как надо жить и действовать". (Щедровицкий Г. П., 1992:104). Если текст не объясняет, как надо жить, то все же остается такая возможность усмотреть неявную художественную идею или смысл, которые определяются "мерой филологической подготовленности", включающей в себя и меру человеческой индивидуальности.

В исследованиях художественных текстов часто ответ на вопрос, определяющий меру художественности "Зачем, с какой целью написан текст?" остается без ответа. Конечно же, наличие крепко "сколоченного" сюжета еще не есть критерий, способствующий успешности понимания, и не является непосредственным гарантом адекватного смыслопостроения тексту. Однако, если "словом «содержание» тематизирована некоторая действительность, которая выступает как актуальная и одновременно проблематичная" (Литвинов В. П., 1994:22), то на содержании "крепятся" смыслы текста. Следует признать, что наличие смыслов в тексте становится критерием допустимости множественности интерпретаций. А. А. Богатырев в работе "Элементы неявного смыслообразования в художественном тексте" приводит пример интерпретации

стихотворения Гребенщикова при интерпретации которого альтернативность усмотренных смыслов настолько очевидна, что наличие содержания становится спорным. Концепция понимания, разработанная А. А. Богатыревым, ни в коей мере не снимает возможности множественности интерпретаций, а, наоборот, подтверждает ее.

- "1. Иван Бодхидхарма движется с юга
2. На крыльях весны;
3. Он пьет из реки,
4. В которой был лед.
5. Он держит в руках географию
6. Всех наших комнат,
7. Квартир и страстей;
8. И белый тигр молчит,
9. И синий дракон поет;
10. Он вылечит тех, кто слышит,
11. И может быть тех, кто умен;
12. И он расскажет тем, кто хочет все знать,
13. Историю светлых времен.
14. Он движется мимо строений, в которых
15. Стремятся избежать судьбы;
16. Он легче, чем дым;
17. Сквозь пластмассу и жуть
18. Иван Бодхидхарма склонен видеть деревья
19. Там, где мы склонны видеть столбы;
20. И если стало светлей,
21. То, видимо, он уже здесь;
22. Он вылечит тех, кто слышит,
23. И может быть тех, кто умен;
24. И он расскажет тем, кто хочет все знать,
25. Историю светлых времен." (1984)

В качестве узнаваемых нозэм (по мнению автора, как когнитивных единиц) А. А. Богатыревым приводится следующий ряд опредмеченного того, "что понимается" в качестве нозэм и предлагается в виде истолковывающей интерпретации: "далекое – близкое, национальное – космополитическое, обыденное – священное, православное – иноверческое (буддистское), знакомое – незнакомое и т.п.; радостная весть – приход весны и для всех людей, чьи судьбы в надежных руках Ивана Бодхидхармы, и, очевидно, для него самого; окрыленность и сила, конкретность духовного (в строфах №№ 5 – 7, 10 – 13, 14 – 15, 18 – 19) и духовность конкретного (в строфах №№ 1 – 4, 8 – 9, 16) и связанной с ней несказуемостью". (Там же. С. 84 – 85).

Приведенное стихотворение и его понимание сопряжено с необходимостью наличия тенденции реагировать на воздействие этого текста с некоторой предварительной установкой, которую Е. Толмэн назвал "ожиданием". Рецептируемый текст перерабатывается в мышлении индивида в виде "примерной схемы, подобной познавательной схеме окружающей действительности". (Tolman E.C., 1951:189). И эта схема показывает пути и взаимоотношения в окружающем мире. При рецепции приведенного стихотворения примерная схема не показывает пути и взаимоотношения в окружающем мире, но представляет их в контрастивном изложении. Разрабатывая теорию о познавательном опыте, Е. Толмэн показал, что субъект заучивает, прежде всего,

пространственно-временные отношения, "что ведет к чему", соотношение воспринимаемых признаков. Когда соотношение воспринимаемых признаков нарушается, возможность приобретения познавательного опыта в виде МЕЗ становится невозможной. Задача интерпретатора как мыследействующего субъекта, активизирующего свою базовую совокупность МЕЗ, состоит не в том, "чтобы разоблачать таинственное, рассеивая его как только снаружи обволакивающий и скрывающий понимаемое «туман», но, напротив, – чтобы утвердить «тайну», как таковую в ее неустрашимости и реальности, т.е. понять «тайну» не как то, что извне скрывает и заслоняет понимаемое, но, напротив, – как то, что является внутренне самому понимаемому присутствием и, больше того – его существом и корнем, тем, в чем, или «из чего» понимаемое получает оправдание своего существования, достигает его подлинности". (Пузырей А. А., 1997:154). В приведенном примере интерпретации такого текста, в котором отсутствует сюжет, наблюдается несоотнесение средств текстопостроения со средствами смыслообразования.

Обоснованием читательской концепции понимания может быть интерпретация критического вида. Такая интерпретация критического вида проведена с позиций риторической программы художественного текста М. Н. Макеевой и представляет собой попытку соотнесения средств текстопостроения со средствами риторической программы как инвентарем техник понимания. Так, говоря о средствах текстопостроения, способствующих построению смыслов, М. Н. Макеева в работе "Риторическая программа художественного текста как условие рациональных герменевтических техник в диалоге «текст-читатель»" указывает на звуки, ритм, синтаксис, лексику, грамматику. При этом риторическая программа, по мнению М. Н. Макеевой, "это особым образом расположенные средства построения текста, выступающие, с одной стороны, как манифестация определенной риторической категории, а с другой – как цепочка вопросов, провоцирующих пробуждение рефлексии при рецепции текста". (Макеева М. Н., 1999:24). При этом толкование понятия "пробуждение рефлексии" отсутствует. Понятия "рефлексия" и "интенция" становятся синонимами, поскольку рефлексия в указанной работе трактуется как "связка между опытом мыследействия реципиента и осваиваемыми текстовыми ситуациями" (Там же. С. 11) и приобретает качественные характеристики интенционального мыслительного акта. Таким образом, предполагается такая риторическая программа, которая провоцирует пробуждение или возникновение этой связки. Весь рефлексивный процесс направляется на усмотрение смыслов как явленностей риторической программы художественного текста. Смысл трактуется соответственно данному Г. П. Щедровицким терминологическому определению, указанному выше (т.е. как "конфигурация связей и отношений в ситуациях действия и коммуникации". (Щедровицкий Г. П., 1995).

М. Н. Макеева приводит пример интерпретации в соответствии с возможностью анализа средств текстопостроения, среди которых предпочтение отдается симметрии ритмообразующей функции повтора. Предлагается для иллюстрации ритмообразующей функции симметричного повтора лексических средств и синтаксических конструкций отрезок из описания села Гуголево в главе "Возвращение" из повести А. Белого "Серебряный голубь". Такая интерпретация служит обоснованием читательской концепции понимания М. Н. Макеевой.

"Он обернулся, он теперь прощался с местом любимым, уже никогда, никогда здесь не ступит его нога: вон где, из зари показало себя Гуголево: недавно оно было от него направо, налево; туда и сюда распростерлось оно: там блистало водой, там раскидалось избушками, службами, лаем звучало и маячило дымком; и всё оно теперь собралось как есть в одном только месте; собралось, и вдали в купах дубов зеленых утонуло оно; нет милей места!

И вот уже оно где - Гуголево.

Оно запевало приближающейся теперь песней: там, должно быть проходили гуголевцы; весь озарен и высок, что сверкающий светом красавец, в ясные облеченный доспехи, и



светлел, и сверкал на холме среди зеленых листьев старинный дом; он из самых из волн возносил розовые от зари колонны, что высокие мачты корабль, уплывающий в море; от колонн тех высеребранный купол раздувался, что парус: дом уплывал от Петра к горизонту по зеленому морю дубовых крон; на корабле отплывала от жизни его принцесса Катя".

Интерпретируя текст, М. Н. Макеева указывает, что даже "поверхностное прочтение отрывка создает у реципиента вполне отчетливое ощущение внутреннего ритма повествования". (Макеева М. Н., 1999:117). Далее М. Н. Макеева проводит интерпретацию критического вида, при которой смыслы не интерпретируются, а анализируется ритмический рисунок синтаксических конструкций приведенного отрезка. М. Н. Макеева отмечает, что в самой первой строке – это почти симметричный повтор синтаксической конструкции: "Он обернулся, он теперь прощался". Далее ритмическая канва образуется симметричным подхватом: "... уже никогда, никогда здесь не ступит его нога... ". Кольцевой повтор местоимения "оно" с серединным несимметричным повтором синонимичных лексических средств "направо, налево, туда и сюда" помогает дорисовать общую картину села Гуголево, раскинувшегося перед глазами героя повествования: "...недавно оно было от него направо, налево; туда и сюда распростерлось оно". М. Н. Макеева производит синтаксический разбор и указывает, что фраза строится на симметричном повторе сходных синтаксических конструкций, помогающих сделать описание более детальным, перейти от общего плана к частностям "...там блистало водой, там раскидалось избенками...". Дистантный повтор местоимения "оно" вместе с симметричным повтором грамматических средств завершает абзац "...и все оно теперь собралось..., собралось, утонуло оно...". Ритм описания сбивается маркированно и архитектурными средствами; между двумя длинными абзацами-описаниями находится очень короткий абзац, состоящий всего из одного предложения "И вот уже оно где – Гуголево". Интерпретируя отрезок текста именно таким образом, М. Н. Макеева не строит смыслы как результат направленной мыследеятельности, характеризующейся рефлексией. Указание на функциональные особенности этого предложения-абзаца, заключающегося в выполнении роли связующего звена между описаниями, с одной стороны, а с другой – символизацией смены точки зрения, является лишь признаком критического вида интерпретации. По мнению М. Н. Макеевой, повтор местоимения "оно" – это сигнал смысловой связи периодов, но появление обстоятельства места в виде вопросительного слова "где", символизирующего "Я" героя повествования, позволяет говорить о слиянии двух планов описания: внешнего (объективного, представленного в первом абзаце) и внутреннего (субъективного, как бы вводящего нас в оценку происходящего с героем).

Последующая интерпретация представляет собой такое переплетение истолковывающего и критического видов интерпретаций, которое репрезентирует истолкование содержания текста, но не репрезентирует пример распредмечивающей интерпретации.

"Село звучало, оно пело голосами своих жителей и приближалось к Дарьяльскому", но не этот образ стал главным во втором периоде. Главный образ возникает в следующей фразе, всеми приемами своего построения подводящей нас к тому, что это – дом, дом напоминающий своей статью корабль в пене зеленых волн, образ которых создается дистантным повтором прилагательного "зеленый" из первого периода: "в купах дубов зеленых", далее во втором периоде "среди бурного моря зеленых листьев" и концевой повтор "по зеленому морю дубовых крон", завершающий создание фона для главного образа - дома, создаваемого повторами однокоренных слов: "сверкающий светом" и "и светлел и сверкал на холме". Повторы синтаксических конструкций, вводящих сравнительные обороты: "весь озарен и высок, что ... красавец", "возносил ... колонны, что высокие мачты" и "купол раздувался, что парус" - завершают прорисовку сходства дома и корабля. Повторы

в конце второго периода вводят очень личные мотивы, придающие описанной красоте оттенок трагизма: "дом отплывает от Петра к горизонту" и "на корабле отплывала от жизни его принцесса Катя". Моменты распрямляющего вида интерпретации наблюдаются в утверждении, что "метафоричность этих повторов заставляет рефлексии читателя обратиться к опыту не только значащих переживаний сходных ситуаций, но и к опыту общения с наследием культуры в целом, чтобы понять всю глубину метафоры: дом - не простой корабль, и красота его для героя носит знак "минус", потому что это — ладья Харона, уносящая от героя, от жизни его любимую, "«его принцессу Катю»". (Макеева М. Н., 1999:117). В заключение анализа М. Н. Макеева указывает, что "наличие в проанализированных периодах многочисленных повторов и сама манера синтаксического построения фраз создает у читателя ощущение ритма народной песни или сказа". (Там же. С. 119).

Приведенный пример интерпретации М. Н. Макеевой представляет собой процесс мыследействования с представлениями, номинируемыми ощущениями в нетерминологическом употреблении. Тем не менее, процесс мыследействования интерпретатора вскрывает индивидуальность такого подхода и к концепции понимания, и к концепции смыслообразования, который приближается по своим параметрам к процессу усмотрения представлений как к результату ассоциативных процедур.

Приведенные примеры интерпретаций филологами-герменевтами отрезков художественных текстов показывают как различные пути понимания, так и возможность оперирования различными видами интерпретаций.

Допустимость множественности интерпретаций в этой парадигме не есть вседозволенность в отношении самой интерпретации. Если филолог интерпретирует художественный текст в его задачу входит, прежде всего, анализ соотношения средств текстопостроения со средствами смыслообразования, т.е. анализ собственного механизма понимания и интерпретации. И если позволяет мера его филологической подготовленности, интерпретатору просто необходимо показать и проанализировать именно такой механизм процесса понимания и интерпретации текста, который репрезентирует весь процесс смыслопостроения. Выполнение таких условий, с одной стороны, снимает вопрос обоснованности усмотрения именно этих мнемо-паттернов и смыслов, а не других, с другой стороны, позволяет обосновать сам механизм процесса понимания, выявляющий индивидуальность базовой совокупности МЕЗ интерпретатора.

Критерием, определяющим предел возможности множественности интерпретаций, может быть наличие экстралингвистических знаний. Именно экстралингвистические знания часто являются тем балансом, который обеспечивает адекватность интерпретации запрограммированным смыслом текста. Часто интерпретаторы описывают свои чувства, возникшие с самого начала чтения текста, и продолжают истолковывать свое отношение к тем ситуациям и персонажам, которые репрезентированы в тексте. Такое понимание и такая интерпретация не показывают, из каких взаимодействий сформировалось то или иное мыслительное образование как когнитивная единица, функционирующая в процессе понимания.

По проведенному анализу можно сделать вывод, что представленные примеры интерпретаций можно охарактеризовать как переплетение интерпретаций критического и истолковывающего видов (больше в сторону истолковывающей интерпретации). Обоснованностью именно такой, а не другой интерпретации художественного текста является соотношение средств текстопостроения со средствами смыслообразования на том уровне, который выбирается реципиентом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предложенная работа посвящена исследованию процесса понимания и интерпретации художественного текста и *опирается на когнитивную методологию в рамках филологогерменевтического подхода*, что является новым и актуальным в современных исследованиях процесса понимания и интерпретации художественного текста. Проблема понимания и интерпретации, являясь одной из главных в филологической герменевтике и в обучении методике интерпретации художественных текстов, с одной стороны, ставит вопросы о необходимости выявления механизма понимания и интерпретации реципиента с целью обоснования индивидуальности каждой интерпретации, с другой стороны, актуализирует необходимость в соотнесении средств текстопостроения со средствами смыслообразования.

**В работе рассматривается процесс понимания как такая интеграция мыследеятельности и мыследействования, в результате которой предполагается усмотрение и построение смыслов художественного текста.**

*За мыследеятельность принимается осмысление реципиентом своих мыслительных действий. За мыследействование - действие с представлениями в процессе понимания и интерпретации художественного текста.* Преимущество такого подхода состоит в том, что в настоящей работе описание механизмов мыследеятельности и мыследействования в процессе рецепции художественного текста влечет за собой выявление когнитивных единиц и когнитивных структур, функционирующих в процессе понимания. Выявление когнитивных единиц и когнитивных структур позволяет создать следующую модель в виде алгоритма понимания, состоящего из 7 этапов.

- 1 Рецепция.
- 2 Активизация МЕЗ и их интеграция..
- 3 Усмотрение представлений.
- 4 Первичная категоризация представлений.
- 5 Формирование мнемо-паттернов.
- 6 Вторичная категоризация мнемо-паттернов.
- 7 Смыслопостроение и усмотрение их структурной организации в тексте.

В предлагаемой работе функциональными когнитивными единицами в процессе понимания и интерпретации художественного текста являются **мельчайшие (МЕЗ)**, которые обусловлены устойчивыми связями и в совокупности являются структурой знаний индивида. В процессе понимания эта мнемо-единица всегда вступает в интеграцию с какой-либо другой единицей или единицами.

Структура знаний индивида в работе номинируется как **базовая совокупность МЕЗ, приобретенных от любого вида деятельности или взаимодействия с окружающей действительностью.** В процессе понимания активизируются лишь отдельные МЕЗ, которые допускают усмотрение представления.

Понятие "*мнемо-паттерн*" рассматривается в качестве когнитивной структуры, в составе которой обнаруживаются активизированные МЕЗ.

**Мнемо-паттерн - это мыслительный образ, формирующийся в результате категоризации усмотренных представлений при рецепции художественного текста.**

Необходимость выявления активизированных МЕЗ в процессе понимания и интерпретации художественного текста обусловлена тем, что именно указание на эти единицы позволяет обосновывать и индивидуальность каждой интерпретации, и возможность множественности интерпретаций на основе соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования.

Понимание и интерпретация рассматриваются как два процесса, протекание которых в принципе возможно раздельно, т.е. понимание без интерпретации вполне допустимо, когда понимание не вербализуется.

В настоящем исследовании под **интерпретацией** понимается способ словесной фиксации понимания.

В настоящем исследовании под термином "*смысл*" понимается категория оценки. **Смысл-категория оценки - это логическая форма мысли, формирующаяся в процессе категоризации переживаний персонажа; состояния личности персонажа; видов природы или внешности персонажа; ситуации; тональности текста; отнесенности описываемых событий к определенному месту и времени; сопоставляемых ситуаций или персонажей.**

В качестве организующего начала в процессе понимания рассматривается *рефлексия*. **Рефлексия в настоящем исследовании трактуется как обращение мысли на собственный способ категоризации.** Преимущество такого подхода к понятию "рефлексия", с одной стороны, позволяет показать рефлексивный процесс, как процесс, способствующий обогащению и переформированию структуры знаний индивида, с другой стороны, представляет рефлексию как направленную деятельность, выявляющую индивидуальность каждой интерпретации.

Если понятие "рефлексия" в предложенном определении становится тем механизмом, который влияет на формирование представлений и способствует образованию как новых связей между имеющимися МЕЗ, так и формированию новых МЕЗ, то рефлексия в процессе понимания выступает организующим началом в вопросе осмысления построенных смыслов.

С целью предотвращения смешения понятий "способы понимания", "типы понимания", "рефлексия" и "мыследеятельность" в работе производится разведение этих понятий.

Граница между мыследеятельностью и рефлексией выражена недостаточно ярко, поскольку и мыследеятельность, и рефлексия характеризуются направленностью мысли. Рефлексия начинается тогда, когда начинается мыследеятельность, т.е. осмысление своих мыслительных шагов требует осмысления способа категоризации этих шагов.

**Процесс категоризации - это процесс оценивания и отнесения к определенному классу усмотренного представления и сформированного мнемо-паттерна.** В таком процессе оценивания и отнесения происходит операция наложения некоторых признаков или свойств осмысливаемого материала на отдельные признаки или свойства уже приобретенных МЕЗ.

Выделение критериев субъективности в процессе рефлексии позволяет обосновать и индивидуальность каждой интерпретации, и возможность множественности интерпретаций.

Индивидуальность активного процесса понимания и интерпретации обуславливается типом и способом понимания, которые выбираются реципиентом.

**Под типом понимания рассматривается такое понимание, обладающее определенными признаками, которому соответствует известная группа явлений. Под способом понимания - система действий, применяемых в процессе понимания.**

В работе используется типология способов понимания, разработанная С. Б. Крымским. Эта типология модифицирована в соответствии с целями предлагаемого исследования.

*Среди способов понимания выделяются: герменевтический, эвристический, гносеологический, психологический. Среди типов понимания выделяются: семантизирующий, когнитивный, распремечивающий.*

Все типы и способы понимания переплетаются в условиях активного процесса понимания.

**Герменевтический способ** понимания связан с языковой коммуникацией. Коммуникация строится в расчете на понимание как на ту предпосылку, на которую

опирается передача знаний. Передача знаний в коммуникации предполагает осмысление, а значит и категоризацию воспринимаемого материала. Если способ рассматривается как система действий, то при герменевтическом способе понимания следует причислить в арсенал системы действий, с одной стороны, передачу знаний, с другой стороны, осмысление и категоризацию воспринимаемого материала.

*Эвристический способ* понимания предполагает выход за пределы данной текстовой реальности и переход к новым, другим текстам. Понимание выступает как отображение текста на тексте и его переоценка в новых контекстах. Этот способ понимания связан с решением и постановкой новых задач, которые должны быть обусловлены определенными целями, т.е. в этой парадигме в систему действий уже входят сопоставительные операции, операции, связанные с выходом за пределы текста.

*Психологический способ* понимания принимает индивидуально-субъективный характер, поскольку освоение смыслов текста возможно только через перевод этих смыслов на язык собственного опыта реципиента, который не может быть во всех деталях тождественен опыту продуцента. В этом случае ассимиляция воспринимаемого материала с субъективностью реципиента может рассматриваться как система действий.

*Гносеологический способ понимания* предполагает такой процесс, при котором осмысливаются и собственные мыслительные действия, и мыслительные действия продуцента художественного текста, и мыслительные действия персонажей. Системой действий становится осмысление полифонии различных мыслительных действий. При гносеологическом способе понимания ставится задача возможности осмысления воспринимаемого материала как культурно-исторической деятельности и продуцента, и описываемых персонажей.

В предлагаемой работе в качестве типов понимания рассматривается их типология типов понимания по Г. И. Богину. Типы понимания, по Г. И. Богину, подразделяются на:

- **семантизирующее** как семантизация всех знаковых образований текста;
- **когнитивное** как установка связей между всеми элементами ситуации;
- **распредмечивающее** как восстановление ситуации мыследействия автора.

В предлагаемой работе структура знаний индивида представлена в условной схеме мыследеятельности, которая подразделяется на три поля (в соответствии со схемой мыследеятельности по Г. П. Щедровицкому). Но отличие состоит в том, что Г. П. Щедровицкий указывает на автономность каждого поля, а в предлагаемой диссертации подчеркивается невозможность автономности. Другим, причем принципиальным, отличием считается типология МЕЗ, отсутствующая в схеме мыследеятельности Г. П. Щедровицкого.

Мнемо-единицы в каждом поле объединены по родственному качественному категориальному признаку. Деление на поля произведено условно с целью показать, что вся информация, которой оперирует реципиент, определенным образом упорядочена и упакована.

**Поле – совокупность частей, объединенных общностью тех признаков, по которым они (части) интегрируются.**

Три поля МЕЗ соответствуют трем возможным направлениям мыслительного процесса человека, категоризация в которых происходит в процессе понимания по качественному признаку.

**Поле мыследействия с предметными представлениями (МПП)** содержит МЕЗ о визуальных признаках людей, предметов, различных фигур, природы.

**Поле мыследействия с представлениями в абстрактных парадигмах (МАП)** содержит МЕЗ, приобретенные в результате чувственных переживаний или только МЕЗ об этих переживаниях; МЕЗ, приобретенные от какого-либо физического состояния или МЕЗ об этих состояниях; МЕЗ, приобретенные от нахождения в какой-либо ситуации или МЕЗ о

возможных ситуациях; МЕЗ, приобретенные в процессе общения с людьми или МЕЗ о них, о характерах.

**Поле мыследействования с представлениями о коммуницировании (МК)** включает МЕЗ, приобретенные в процессе слушания, говорения, чтения, анализа художественных текстов.

Предложенная концепция позволяет указать, что мышление оперирует сведениями, предварительно организованными и упорядоченными в виде конкретных МЕЗ.

Интеграция в процессе понимания и интерпретации художественного текста проявляется в том, что реципиент усматривает представления, категоризует их и формирует мнемо-паттерны. Последующее построение смысла требует ряда сформированных мнемо-паттернов.

*Термин "смыслопостроение" правомерен в той степени, в какой процесс понимания рассматривается как интеграция мыследеятельности и мыследействования, т.е. если есть деятельность, то смысл является организованностью этой деятельности.* Строго говоря, если процесс понимания характеризуется осмыслением своих действий, то результатом этих осмыслений становится смысл.

Важно указать, что смыслы в художественном тексте при рецепции актуализируются для каждого реципиента по-разному, поскольку актуализация себя и для себя у каждого индивида преломляется через призму его базовой совокупности МЕЗ.

Поскольку процесс смыслопостроения рассматривается как процесс категоризации сформированных мнемо-паттернов, то следует указать, что этот процесс характеризуется оценением мнемо-паттернов по качественно-категориальным признакам и отнесением оцененной таким образом группы к одному из типов смысла. Такой процесс категоризации мы называем **вторичной категоризацией**. А весь процесс смыслопостроения представляет собой модель смыслопостроения. Такая модель смыслопостроения начинается с активизации и интеграции МЕЗ, усмотрения представлений к формированию мнемо-паттернов. В процессе вторичной категоризации проявляются функции категории, т.е. функции членения и синтезирования.

Смыслопостроение требует рефлексии в процессе понимания при рецепции художественного текста. В этом случае рефлексия способствует переосмыслению имеющихся МЕЗ и приобретению новых.

Типология смыслов может быть следующей: смысл-экзистенциал и смысл-категория оценки.

**Смысл-экзистенциал – это такой вид осмысленной категории человеческого бытия, который включен в систему ценностной ориентации индивида.** К смыслам-экзистенциалам относятся следующие типы смыслов:

- жизнь (деятельность, борьба как утверждение себя);
- любовь (стремление к идеалу, красоте);
- ненависть (мщение);
- смерть (горе, страх).

**Смысл-категория оценки – это логическая форма мысли, формирующаяся в процессе категоризации переживаний персонажа; состояния личности персонажа; видов природы или внешности персонажа; ситуации; тональности; отнесенности описываемых событий к определенному месту и времени; сопоставляемых ситуаций или персонажей.** Смыслы-категории оценок могут быть типологизированы следующим образом: смысл-оценка значащих переживаний, смысл-оценка состояния личности, смысл-типологизация, смысл-оценка ситуации, смысл-тональность, смысл-отнесенность, смысл-сопоставление.

Смысл-оценка переживаний определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о значащих переживаниях персонажей.

Смысл-оценка состояния личности определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о психологических характеристиках персонажа.

Смысл-типологизация определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений вида природы или внешности персонажей.

Смысл-оценка ситуации определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений об описываемой ситуации.

Смысл-тональность определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о звучании художественного текста.

Смысл-отнесенность определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации представлений об отнесенности описываемой ситуации к тому историческому времени и месту, которые представлены в художественном тексте, что позволяет поддерживать память реципиента об этом историческом времени и месте в процессе всего понимания.

Смысл-сопоставление определяется составом мнемо-паттернов, формируемых в процессе категоризации усмотренных представлений о характеристиках персонажей, ситуаций, которые сравниваются или ставятся в сопоставительные позиции.

Все указанные смыслы требуют категоризации по признакам и свойствам.

Разработанный подход к смыслам как категориям дает возможность, с одной стороны, указать на возможные пути категоризации усматриваемых представлений и формируемых мнемо-паттернов, с другой стороны, соотносить средства текстопостроения со средствами смыслообразования.

Определение смысла как категории-оценки способствует выявлению *структурной организации смыслов* в художественном тексте, которая может быть следующей:

– **смысловая рамка** – это процесс построения одного и того же смысла в начале и в конце художественного текста. Смысл как бы опоясывает текст и задает программу понимания реципиенту с того момента, когда удастся его построить с первых предложений текста. В составе смысла, образующего смысловую рамку, могут быть мнемо-паттерны, которые тождественны по категориальным признакам, но опредмечены нетождественными лексическими средствами. Такой состав мнемо-паттернов является репрезентацией замысла продуцента.

– **наращивание смысла** – это процесс построения какого-либо типа смысла, состав мнемо-паттернов которого характеризуется нетождественными категориальными признаками. Категориальные признаки таких мнемо-паттернов при вторичной категоризации позволяют строить смысл одного и того же типа несколько раз.

– **ротация смысла** – это процесс построения одного и того же типа смысла несколько раз, в составе которого обнаруживаются мнемо-паттерны с тождественными категориальными признаками.

Механизм построения одного и того же типа смысла по результатам усмотренных тождественных мнемо-паттернов характеризуется рефлексией. При повторной активизации тех же самых МЕЗ уже образуются устойчивые связи. Сформировавшееся представление

остаётся в памяти реципиента и поддерживается в активном состоянии за счет постоянного обращения к нему.

В настоящем исследовании рассматриваются импликация и экспликация в рамках смыслопостроения, которые могут быть организующими равноправными средствами в процессе понимания при формировании мнемо-паттернов художественного текста.

*Соотнесение средств текстопостроения со средствами смыслообразования является обоснованием, с одной стороны, множественности интерпретаций и построения именно таких смыслов, а не других, с другой стороны, индивидуальности интерпретации.*

В процессе рецепции текста выбранные способы и типы понимания влияют на то, что интерпретация предстает как **истолковывающая, распредмечивающая или критическая.**

Анализ механизма процесса понимания и интерпретации в результате соотнесения средств текстопостроения со средствами смыслообразования снимает ряд спорных вопросов об обоснованности именно такой, а не другой интерпретации. *Множественность интерпретаций допустима в той степени, в какой существует мера невозможности выхода за пределы средств текстопостроения и средств смыслообразования.*

Предлагаемый подход к понятию "рефлексия" позволяет реципиенту при чтении художественного текста поставить себя одновременно в бипозицию воспринимающего и творящего.

В образовательных и педагогических целях настоящее исследование может быть использовано в качестве методической помощи по обучению методике интерпретации художественного текста в вопросе указания возможностей усмотрения мнемо-паттернов с последующим построением смыслов.

В отношении дальнейших научных исследований проблемы понимания и смыслопостроения при рецепции художественных текстов настоящая работа может быть полезна как теоретическая основа для анализа процесса мыследеятельности. Кроме того, возможны дальнейшие исследования смыслов по предложенной типологии, что приведет к необходимости выделения и классификации мнемо-паттернов, составляющих каждый тип смысла.

Разработанные когнитивные единицы (МЕЗ) и когнитивные структуры (мнемо-паттерны) могут быть полезны в вопросе исследования механизма процесса понимания и интерпретации художественного текста как в когнитивной лингвистике, так и в когнитивных моделях мировосприятия индивида.

Описанный и типологизированный механизм процесса понимания и интерпретации художественного текста дает возможность соотносить средства текстопостроения со средствами смыслообразования и обосновывать каждую интерпретацию.

Настоящее исследование может быть использовано в качестве теоретической основы для разработки интерпретационной методики, нацеленной как на распредмечивающий вид, так и на критический или истолковывающий виды интерпретаций.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1 Аверьянов А. Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. М.: Политиздат, 1985. 263 с.

2 Акулинина Н. А. Фрейм как когнитивная модель категории // Вторая междунар. конф. "Филология и культура". Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 2. С. 27 – 28.



- 3 Акулинина Н. А. Глаголы звучания как языковая прототипическая категория // Связи языковых единиц в системе и реализации. Когнитивный аспект: Межвуз. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. Вып. 2. С. 35 – 38.
- 4 Алексеев Н. Г. Заметки к соотношению мыследеятельности и сознания // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1991. № 1. С. 3 – 8.
- 5 Андреев И. Д. Основы теории познания. М.: Изд-во АН СССР, 1959. 358 с.
- 6 Англо–русский словарь / Сост. В. К. Мюллер. М.: Сов. энцикл., 1964. 1192 с.
- 7 Антонов А. В. Восприятие внетекстовых форм информации в издании. М.: Книга, 1972. 104 с.
- 8 Аристотель. Метафизика: В 4 т. М.: Мысль, 1976. Т. 3. С. 178 – 179.
- 9 Арнольд И. В. Механизмы понимания и смыслообразования текстовых произведений // "Понимание и рефлексия": Материалы I и II герменевтических конференций. Тверь: ТГУ, 1992. Ч. 1. 36 с.
- 10 Арутюнова Н. Д. Языковая метафора (Синтаксис и лексика) // Лингвистика и поэтика. М.: Наука, 1979. С. 147 – 173.
- 11 Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
- 12 Артеменко Е. П. Приемы создания речевых характеристик крестьянских персонажей в драматургии Л. Н. Толстого // Язык и стиль художественного произведения. М.: Худож. лит., 1966. С. 71 – 73.
- 13 Арсентьева Е. Ф. Когнитивная лингвистика и категория оценки во фразеологии // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы первой междунаро. шк.–сем. по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч.2. С. 4 – 5.
- 14 Афанасьев В. Г. Основы философских знаний. М.: Мысль, 1978. 333с.
- 15 Бабенко Л. Г. Русская глагольная лексика: денотативное пространство. Екатеринбург: ГУУ, 1999. 460 с.
- 16 Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико–фразеологической семантике языка. Воронеж.: ВГУ, 1996. 104 с.
- 17 Бабушкин А. П. Отражение зарождающейся категории в языке // Вторая Междунар. конф. "Филология и культура". Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 1. С. 68 – 69.
- 18 Багринцева Н. В. Культурный концепт как переводческая проблема // Вопросы теории и практики перевода: Сб. материалов семинара. Пенза.: ПГУ, 1999. С. 12 – 15.
- 19 Баранов А. Г. Интерсубъективность понимания // Понимание и рефлексия. Материалы третьей тверской герменевтической конф. Тверь: ТГУ, 1993. Ч. 1. С. 99 – 104.
- 20 Барт Р. Текстовый анализ // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1980. Вып. 9. С. 307 – 312.
- 21 Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
- 22 Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. лит., 1975. 504 с.
- 23 Беляева Н. В. Языковые имплицитные конструкции как проявление мыслительной экономии // Реальность, язык и сознание: Межвузовский сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 14 – 16.
- 24 Беляевская Е. Г. Когнитивные основания изучения семантики слова // Структуры представление знания в языке. М.: РАН ИНИОН, 1994. С. 87 – 110.
- 25 Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека. Руководство к объективному изучению личности. М.: Гос. изд-во, 1928. 357 с.

- 26 Богатырев А. А. Переводческое понимание текста как совмещенная рефлексия над традицией текстопроизводства // Понимание и интерпретация текста. Тверь: ТГУ, 1994. С. 41 – 55.
- 27 Богатырев А. А. Перевыраженность хронотропа "сильного" текста // Понимание как усмотрение и построение смыслов. Тверь: ТГУ, 1996. Ч. 1. С. 10 – 14.
- 28 Богатырев А. А. Элементы неявного смыслообразования в художественном тексте. Тверь: ТГУ, 1998. 101 с.
- 29 Богин Г. И. Схемы действий читателя при понимании текста. Калинин: КГУ, 1989, 70 с.
- 30 Богин Г. И. К онтологии понимания текста // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1991. № 2. С. 33 – 46.
- 31 Богин Г. И. Система спецкурсов, предполагающих понимание текста // Понимание и рефлексия: Материалы Первой и Второй Тверских герменевтических конф. Тверь: ТГУ, Ч. 1. 1992. С. 38 – 44.
- 32 Богин Г. И. Жанроустановление как условие разумного чтения // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 106 – 118.
- 33 Богин Г. И. Субстанциальная сторона понимания текста. Тверь: ТГУ, 1993. 137 с.
- 34 Богин Г. И. Интерпретация текста. Тверь: ТГУ, 1995. 35 с.
- 35 Богин Г. И. Интенциональность как средство выведения к смысловым мирам // Понимание и интерпретация текста. Тверь: ТГУ, 1994. С.8 – 18.
- 36 Богин Г. И. Переход смыслов в значения // Понимание и рефлексия: Материалы Третьей Тверской герменевтической конф. Тверь: ТГУ, 1995. Ч. 2. С. 8 – 16.
- 37 Богин Г. И. Перевыражение культуры в языке // Филология и культура. Материалы междунар. конф. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 82 – 86.
- 38 Бокошов Ж. Архетип и научная рациональность // Когнитивные аспекты научной рациональности. Сб. науч. трудов. Фрунзе: КГУ, 1989. С. 33 – 43.
- 39 Болдырев Н. Н. Системные и функциональные связи языковых единиц как результат категоризирующей деятельности языкового сознания // Связи языковых единиц в системе и реализации. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1998. С. 5 – 15.
- 40 Болдырев Н. Н. Концептуальные структуры и языковые значения // Филология и культура. Материалы международ. конф. Тамбов: ТГУ, 1992. С. 62 – 69.
- 41 Бревдо И. Ф. Схема знаний как база для понимания шутки: экспериментальное исследование // Семантика слова и текста: психолингвистические исследования. Тверь: ТГУ, 1998. С. 168 – 174.
- 42 Брудный А. В поисках парадигмы // Когнитивные аспекты научной рациональности. Сб. науч. трудов. Фрунзе, КГУ, 1989. С. 3 – 8.
- 43 Брудный А. А. Психологическая герменевтика. Учебное пособие. М.: Лабиринт, 1998. 336 с.
- 44 Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
- 45 Булатов М. А., Звиглянич В. А., Андрос Е. И. Категории философии и категории культуры. Киев.: Наукова думка, 1983. 342 с.
- 46 Быстрицкий Е. К., Филатов В. П. Познание и понимание: к типологии герменевтических ситуаций // Понимание как логико-гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982, С. 229 – 250.
- 47 Быстрицкий Е. К. Научное познание и проблема понимания. Киев: Наукова думка, 1986. 134 с.
- 48 Вавилова М. Г. Обучение пониманию текста при чтении во взрослой аудитории: Автореф. дис. канд. пед. наук. М.: МГПИ, 1981, 24 с.

- 49 Васильев С. А. Уровни понимания текста // Понимание как логико–гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С. 91 – 121.
- 50 БЭС / Гл. редактор А. М. Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1974. Т. 17, 615 с., 1976. Т. 23, 638 с.
- 51 Васильева В. В. Интерпретация текста в образовании. Пермь: ЗУУНЦ, 1997. 34 с.
- 52 Вахтомин Н. К. Практика. Мышление. Знание. М.: Наука, 1978. 112 с.
- 53 Ветров А. А. Природа понятия и общественная практика // Практика и познание. М.: Наука, 1973. С. 296 – 338.
- 54 Виноградов В. В. О языке художественной литературы. М.: Худ. лит., 1959, 655 с.
- 55 Волохина Г. А., Попова З. Д. Синтаксические концепты русского простого предложения. Воронеж: ВГУ, 1999. 196 с.
- 56 Воркачев С. Г. Этнос в зеркале языка: сопоставительный анализ концепта любви в русской и испанской паремииологии // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 42 – 58.
- 57 Воробьева О. П. Фактор адресата и проблема множественности интерпретаций художественного текста // Материалы Первой и Второй Тверских герменевтических конф. Понимание и рефлексия. Тверь: ТГУ, 1992. Ч. 2. С. 36 – 39.
- 58 Гадамер Х. Г. Истина и метод // Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
- 59 Гак В. Г. Сопоставительная лексикология. М.: Наука, 1977. 263 с.
- 60 Галеева Н. Л. Типология смыслов художественного текста в условиях решения герменевтической задачи // Материалы Третьей герменевтической конф. "Понимание и рефлексия". Тверь: ТГУ, 1993. Ч. 2. С. 4 – 8.
- 61 Галеева Н. Л. Понимание и интерпретация художественного текста как составная часть подготовки филолога // Понимание и интерпретация текста. Тверь: ТГУ, 1994. С. 79 – 88.
- 62 Галеева Н. Л. Основы деятельностной теории перевода. Тверь.: ТГУ, 1997. 79 с.
- 63 Гвоздева О. Л. Стилистическая принадлежность художественного текста как основание для определения способа его понимания // Семантика слова и текста: психолингвистические исследования. Тверь, ТГУ, 1998. С. 143 – 145.
- 64 Голант Р. Я. О расстройствах памяти. М.: Госиздат, 1935. 133 с.
- 65 Гольдберг В. Б. Структурная семантическая связь как когнитивный процесс // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 82 – 88.
- 66 Гончарова Н. Ю. Концепт "факт" в представлении человека // Связи языковых единиц в системе и реализации. Когнитивный аспект: Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. Вып. 2. С. 48 – 52.
- 67 Гончарова Н. Ю. Формирование фактообразующего значения в рамках когнитивного подхода // Вторая междунар. конф. "Филология и культура". Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 2. С. 28 – 29.
- 68 Горелов И. Н., Енгальчев В. Ф. Безмолвный мысли знак: Рассказы о невербальной коммуникации. М.: Мол. гвардия, 1991. 240 с.
- 69 Греченко Т. Н. Нейрофизиологические механизмы памяти. М.: Наука, 1979. 165 с.
- 70 Григорьева В. С., Расторгуева Г. В., Мостовская И. Ю. Проблема теории и интерпретации текста. Тамбов: ТГПИ, 1987. 120 с.
- 71 Гроф С. За пределами мозга. М.: Трансперсональный институт, 1993. 504 с.
- 72 Гузар З. П. Художественная деталь в произведениях Ивана Франко Бориславского цикла: Автореф. дис. ... канд. филолог. наук. Львов: ЛГУ, 1970. 21 с.
- 73 Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. 397 с.
- 74 Гуссерль Э. Картезианские размышления. СПб.: Наука, 1998. 316 с.

- 75 Гуськова Е. В. Семантические аспекты номинативного варьирования в английском и русском языках // Подвижность языковых подсистем. Тверь: ТГУ, 1994. С. 34 – 43.
- 76 Гучинская Н. О. Универсалии филологической герменевтики // Материалы Третьей Тверской конф. "Понимание и рефлексия". Тверь: ТГУ, 1993. Ч. 1. С. 17 – 24.
- 77 Данте А. Малые произведения. М.: Наука, 1968. 237 с.
- 78 Дейк Т.А. ван. Фреймы знаний и понимание речевых актов // Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. С. 12 – 40.
- 79 Делез Жиль. Различие и повторение. СПб.: Петрополис, 1998. 384 с.
- 80 Делез Жиль. Логика смысла. М.: Academia, 1995. 298 с.
- 81 Дильтей В. Сила поэтического воображения: Начала поэтики // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. М.: Худ. лит. 1987.
- 82 Демин В. Перевыражение детали // Экранные искусства и литература: Звуковое кино. М.: Худ. лит. 1994. С. 136 – 153.
- 83 Дмитриева Н. Изображение и слово. М.: Искусство, 1980. 178 с.
- 84 Дронова Н. П. Символическая семантика единиц в познании картины мира // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 119 – 123.
- 85 Жалагина Т. А. Контекстуальная вариативность: значение и функции // Подвижность языковых подсистем. Тверь: ТГУ, 1994. С. 53 – 60.
- 86 Жданов Д. А. У истоков мышления. М.: Политиздат, 1969. 144 с.
- 87 Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Прогресс, 1982. 156 с.
- 88 Залевская А. А. Когнитивизм, когнитивная психология, когнитивная наука и когнитивная лингвистика // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы I международной школы–семинара по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч. 1. С. 6 – 9.
- 89 Зарецкая Е. Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. М.: Дело, 1998. 480 с.
- 90 Золина Н. Н. Ненормативные словосочетания и стилистический анализ // Системный анализ художественного текста. Межвузовск. сб. науч. тр. Вологда.: ВГПИ, 1989. С. 32 – 41.
- 91 Иванов В. П. Человеческая деятельность – познание – искусство. Киев: Наукова думка, 1977. 251 с.
- 92 Иванова С. В., Кузьмина Т. Е. Модальность как подвижный конструкт // Подвижность языковых подсистем. Тверь: ТГУ, 1994. С. 60 – 64.
- 93 Иванова В. И. Содержательные аспекты предложения-высказывания. Тверь: ТГУ, 1997. 162 с.
- 94 Игумнов А. Г. О соотношении мотива и функции. (К проблеме систематизации фольклорных текстов) // Русский фольклор и фольклористика Сибири. Улан-Удэ: СГУ 1994. С. 18 – 19.
- 95 Имаева Е. З. Неявно данный смысл текста и ритмизация. Уфа: БГУ, 1997. 138 с.
- 96 Ишмуратов А. Т. Понимание и дедукция // Понимание как логико-гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С. 250 – 258.
- 97 Казначеева Е. В. Оптимизация системы профессионально направленного обучения иноязычной текстовой деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: ТГУ, 2000. 24 с.
- 98 Казначеева Е. В. Оптимизация системы профессионально направленного обучения иноязычной текстовой деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: ТГУ, 2000. 199 с.
- 99 Кант И. Критика способности суждения. О рефлектирующей способности суждения. СПб.: Наука, 1995. 512 с.

100Карасев О. В. Замечания о статусе герменевтики // Вопросы методологии. М.: Касталь. 1992. № 1 – 2. С. 93 – 97.

101

Карман

ова З. Я. Риторика и проблемы интерпретации научно–технических текстов // Понимание и интерпретация текстов. Тверь: ТГУ, 1994. С. 55 – 66.

102Карманова З. Я. Интенциональная сущность риторической организации научно–технических текстов // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 172 – 178.

103Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. Л.: Прогресс, 1972. 216 с.

104Китайгородская Г. А., Гольдштейн Я. В. Предметное содержание интенсивного обучения // Активизация учебной деятельности. Межвузов. сб. Куйбышев: КГУ, 1986. С. 14 – 24.

105Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. М.: Наука, 1984. 175 с.

106Колшанский Г. В. Логика и структура языка. М.: Высш. школа, 1965. 240 с.

107Коралова А. Л. Параметры интенсивности лингвистического образа // Проблемы лингвистического анализа. М.: Др. нар. 1985. С. 23 – 24.

108Корниенко Н. Г. К метафизике понимания // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1991. № 1. С. 77 – 89.

109Коровкин М. М. Внутренний лексикон языковой личности // Номинация и дискурс. Межвузов. сб. науч. тр. Рязань: РГПУ, 1999. С. 20 – 25.

110Королева Т. М. Взаимодействие модальной функции интонации с другими ее функциями // Речь: Восприятие и семантика М.: Просвещение, 1988. С. 12 – 13.

111Коршунов А. М. Категория познавательного образа // Теория познания. М.: Мысль, 1991. Т. 2. С. 41 – 61.

112Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. М.: МГУ, 1979. 145 с.

113Коссак Ежи. Экзистенциализм в философии и литературе / Пер. с польск. М.: Политиздат, 1980. 360 с.

114Костюшкина Г. М. Когнитивная лингвистика и психомеханика языка // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы I междунар. школы–семинара по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч. 1. С. 21 – 22.

115Кравченко А. В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск: ИУ, 1996. 160 с.

116Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко. Ростов–на–Дону: Феникс, 1998. 505 с.

117Крымский С. Б. Философско–гносеологический анализ специфики понимания // Понимание как логико–гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С. 24 – 43.

118Крюкова Н. Ф. Метафорика и смысловая организация текста. Тверь: ТГУ, 2000. 163 с.

119Кубрякова Е. С. Новые проблемы и новые решения в изучении частей речи // Текст как структура. М.: Институт языкознания АН СССР, 1992. С. 5 – 18.

120Кубрякова Е. С. Герменевтика и проблема понимания отдельных языковых единиц // Понимание и рефлексия. Материалы Третьей Тверской герменевтической конф. Тверь: ТГУ, 1993. Ч. 1. С. 137 – 141.

121Кубрякова Е. С. О новых путях исследования значения (теория айсберга) // Проблемы семантического описания единиц языка и речи. Тез. докл. междунар. науч. конф. Минск: МГЛУ, 1998. С. 38 – 39.

122Кузнецов В. И. Понимание как конституирующий фактор развития физической теории // Понимание как логико–гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С. 43 – 90.

- 123Кузьмина Т. Е. Закономерности понимания причинно–следственных отношений в тексте // Понимание и интерпретация текста. Тверь: ТГУ, 1994. С. 155 – 159.
- 124Куленкова Е. Ю. Об интенциональном анализе литературно–художественного текста // Прагматическая интерпретация и планирование дискурса: Тез. совещ.–сем. Пятигорск: 1991. С. 56 – 59.
- 125Кутырев В. А. Современное социальное познание: Общенаучные методы и их взаимодействие. М.: Мысль, 1988. 202 с.
- 126Ладенко И. С. Становление и развитие идей генетической логики // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1991. № 3. С. 7 – 12.
- 127Латино–русский словарь // Сост. А. М. Малинин. М.: Сов. энцикл., 1961. 765 с.
- 128Ледовских С. Л. Герменевтические подходы к пониманию текста // Филология и культура. Вторая Международная конф. Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 2. С. 120 – 121.
- 129Лекторский В. А. "Альтернативные миры" и проблема непрерывности опыта // Природа научного познания. Минск: БГУ, 1979. С. 57 – 105.
- 130Лекторский В. А. К проблеме диалектики субъекта и объекта в познавательном процессе // Проблемы материалистической диалектики как теории познания. М.: Наука, 1979. С. 39 – 60.
- 131Лекторский В. А. Субъект, объект, познание. М.: Наука, 1980. 358 с.
- 132Летучева В. П. К вопросу о синтаксической функции лексических повторов в сложных трехчастных конструкциях // Филологические науки. Вопросы синтаксиса русского языка. Тамбов: ТГПИ, 1973. С. 34 – 40.
- 133Леонтьев А. А. Языкознание и психология. М.: Наука, 1966. 80 с.
- 134Леонтьев А. Н. Ощущения и восприятие как образы предметного мира // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 32 – 50.
- 135Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл, 1990. 685 с.
- 136Литвинов В. П. Рефлективная задержка как вход в пространство содержания // Материалы первой и второй тверских герменевтических конф. "Понимание и рефлексия". Тверь: ТГУ, 1992. Ч. 2. С. 14 – 21.
- 137Литвинов В. П. Феномен содержания // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1994. № 3 – 4. С. 22 – 28.
- 138Лук А. Н. Мышление и творчество. М.: Политиздат, 1976. 144 с.
- 139Лукьянов И. Ф. Сущность категории и "свойство". М.: Мысль, 1982. 142 с.
- 140Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М.: Искусство, 1976. 367 с.
- 141Лотман Ю. М. О русской литературе. СПб.: Искусство–СПб, 1997. 848 с.
- 142Макеева М. Н. Риторическая программа художественного текста как условие использования рациональных герменевтических техник в диалоге "текст–читатель". Тамбов: ТГТУ, 1999. 134 с.
- 143Малинкин А. Н. Николай Гартман: "забытый философ" // Культурология XX век. Антология. М.: Юристь. 1995. С. 648 – 653.
- 144Мамардашвили М. Психологическая топология пути. Петербург.: Нева, 1997. 568 с.
- 145Мамбетова А. Д. Философский анализ проблемы научной рефлексии. Автореф. дис. канд. философ. наук. Фрунзе: ФГУ, 1977. 16 с.
- 146Марченко О. И. Риторика как норма гуманитарной культуры. М.: Наука, 1994. 191 с.
- 147Матвеева Г. Г. К вопросу о речевом портрете говорящего // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков в вузе. Ростов-на-Дону.: ДТИ, 1997. С. 15 – 17.
- 148Менг К. Речевое общение, коммуникативная компетенция и понимание. Когнитивные аспекты научной рациональности: Сб. науч. тр. Фрунзе: КГУ, 1989. С. 50 – 58.

- 149Мещеряков В. Н. Модальность текста и формирование личности читателя // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 95 – 106.
- 150Мильруд Р. П. Методика развивающего обучения средствами иностранного языка в школе: Учеб. пособие по спецкурсу. М.-Тамбов: ТГПИ, 1991. 121 с.
- 151Мильруд Р. П. Методика обучения видам речевой деятельности на иностранном языке. Тамбов: ТГУ, 1995. 95 с.
- 152Минский М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979. 151 с.
- 153Митюшин А. А. Рефлексия // Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл. 1989. С. 555.
- 154Михайлович Т. А. Мера однозначности / неоднозначности понимания текста // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 82 – 87.
- 155Михалев А. Б. Теория фоносемантического поля. Краснодар.: КГУ, 1995. 213 с.
- 156Мостовская И. Ю. Художественный текст и когнитивные конфликты // Когнитивная лингвистика: Современное состояние и перспективы развития. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч. 1. С. 96 – 97.
- 157Мостовская И. Ю. "Шумы" этноцентричности в диалоге оригинала и перевода // Реальность, язык и сознание: Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 156 – 160.
- 158Мягкова Е. Ю. Проблемы исследования эмотивности единиц лексикона // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 35 – 40.
- 159Натадзе Р. Г. Восприятие и установка // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 80 – 88.
- 160Натан Л. Н. К вопросу о методике анализа речевой характеристики образа. Автореферат дис. канд. филолог. наук. М.: МГУ, 1956. 18 с.
- 161Никитин М. В. О семантике метафоры // Вопросы языкознания. М.: Наука, 1979. № 1. С. 91 – 102.
- 162Нишанов В. К. Моделирование в понимании // Знание, понимание, действительность. Фрунзе: КГУ, 1986. С. 9 – 16.
- 163Нишанов В.К. Когнитивный подход к проблеме понимания // Когнитивные аспекты научной рациональности. Фрунзе: КГУ, 1989. С. 22 – 33.
- 164Новик В. И. Философские вопросы моделирования психики. М.: Наука, 1969. 174 с.
- 165Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. М.: МГУ, 1983. 215 с.
- 166Носкова М. К. Некоторые пути развития контекстуальной догадки при чтении иноязычных текстов в условиях неязыкового вуза // Обучение чтению на иностранном языке в школе и вузе: Сб. науч. тр. Л.: ЛГПИ, 1973. С. 76 – 87.
- 167Овشيةва Н. Л. Когнитивная природа восприятия речи // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы первой междунар. шк.–сем. по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч. 1. С. 27 – 29.
- 168Ойзерман Т. И. Принцип познаваемости мира // Философские науки. М.: Высш.шк., 1990. № 10. С. 3 – 13.
- 169Огурцов А. П. Рефлексия // Философская энциклопедия. М.: Сов. энцикл.. 1967. Т.4. 591 с.
- 170Основин В. В. Средства речевой характеристики в драматургических произведениях А. Толстого // Язык и стиль художественного произведения. М.: Худож. лит., 1966. С. 69 – 71.
- 171Панкрац Ю. Г. Пропозициональная форма представления знаний // Язык и структура представления знаний. М.: РАН ИНИОН, 1992. С. 78 – 97.
- 172Панфилов В. З. К вопросу о соотношении языка и мышления // Мышление и язык / Под редак. Д. П. Горского М.: Изд.-во полит. лит, 1957. 408 с.

- 173 Паули В. Влияние архетипических представлений на формирование естественнонаучных теорий у Кеплера // Паули В. Физические очерки. М.: Наука, 1975. С. 137 – 175.
- 174 Перельгина Е. М. Характеристика основных черт текстов, провоцирующих катарсис // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 141 – 149.
- 175 Пинковский В. И., Суханкина В. М. К вопросу о жанровом переводе // Вопросы теории и практики перевода. Сб. мат. семинара. Пенза: ПГУ, 1999. С. 66 – 69.
- 176 Писарева Л. Н. Методика обучения чтению на 1–м курсе технического вуза (требования к текстам). Автореф... дис. канд. пед. наук. М.: МГПИ, 1975. 20 с.
- 177 Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие "концепт" в лингвистических исследованиях. Воронеж: ВГУ, 1999. 30 с.
- 178 Попович М. В. Понимание как логико–гносеологическая проблема // Понимание как логико–гносеологическая проблема. Киев: Наукова думка, 1982. С. 5 – 23.
- 179 Проценко Т. А. Герменевтика в преподавании иностранных языков // Филология и культура. Тамбов: ТГУ, 1997. С. 84 – 89.
- 180 Пугач Г. В. Познавательная активность человека. М.: Политиздат, 1985. 96 с.
- 181 Пузырей А. А. Манипулирование и майевтика: две парадигмы психотехники // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1997. № 3. С. 148 – 164.
- 182 Пустовойт П. Г. Слово и образ в художественном произведении // Вестник МГУ. 1958. № 1. С. 147 – 158.
- 183 Пушкин В. Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. М.: Наука, 1976. 207 с.
- 184 Пышная Л. П. Эмоционально–экспрессивный потенциал повтора. –Запорожье: Запорож. индустр. ин–т, 1994. 10 с.
- 185 Рассел Бертран. Исследование значения и истины. / Перевод с англ. Е. Е. Ледникова, А. Л. Никифорова, М.: Идея–Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. 400 с.
- 186 Расторгуева Г. В. Об импликации, инференции и интерпретации текста // Филология и культура. Вторая Международная конференция. Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 1. С. 99 – 100.
- 187 Рикер Поль. Герменевтика. Этика. Политика. М.: Academia, 1995. 160 с.
- 188 Реале Дж. и Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. С–Петербург: Петрополис, 1997. Т.4. 604 с.
- 189 Роговин М. С. Динамика соотношения понимания и перевода в познании. Вопросы философии. М.: Правда, 1981. № 2. С. 132 – 143.
- 190 Роднянская И. Б. Художник в поисках истины. М.: Современник, 1989. 382 с.
- 191 Роднянская И. Б. Лейтмотив // Краткая литературная энциклопедия. М.: Советская энциклопедия. 1967. Т. 4. С. 101 – 102.
- 192 Рождественский Ю. В. Лекции по общему языкознанию. М.: Высш. шк., 1990. 381 с.
- 193 Розин В. М. Изучение и конструирование мышления в рамках гуманитарной парадигмы // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1992. № 1 – 2. С. 15 – 39.
- 194 Розова К. Л. Семантическое моделирование бытийных предложений. Тверь: ТГУ, 1997. 83 с.
- 195 Рок И. Введение в зрительное восприятие. М.: Наука, 1980. Т. 2. 279 с.
- 196 Саган Карл. Драконы Эдема. М.: Знание, 1986. 256 с.
- 197 Сазонова Т. Ю. О роли фонологической репрезентации в процессе распознавания визуального стимула // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 41 – 45.
- 198 Сапожникова О. С. Осмысление коммуникативной структуры художественного текста как один из факторов его успешной интерпретации // Понимание и рефлексия. Материалы третьей Тверской герменевтической конф. Тверь: ТГУ, 1995. Ч. 2. С. 72 – 76.



199Сватко Ю. И. Онтология интерпретации // Понимание как усмотрение и построение смыслов. Сборник науч. трудов. Тверь: ТГУ, 1996. С. 83 – 95.

200Сепир С. Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: 1993. С. 26 – 195.

201Сиротский В. Е. Проблемы полагания структуры понимания: формальный подход // Понимание и рефлексия. Материалы первой и второй Тверских герменевтических конф. Тверь: ТГУ, 1992. Ч. 1. С. 31 – 33.

202Сковородников А. П. Позиционно–лексический повтор как стилистическое явление // Филологические науки. М.: Высшая школа, 1984. № 5. С. 71 – 76.

203 Скребнев Ю. М. Общелингвистические проблемы описания синтаксиса разговорной речи. Автореф. дис. ... доктора филолог. наук. М.: МГУ, 1971. 17 с.

204Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. М.: Прогресс, 1976. 350 с.

205Сманалиева М. А. Герменевтика и рациональность // Когнитивные аспекты научной рациональности: Сб. науч. тр. Фрунзе: КГУ, 1989. С. 80 – 86.

206Снитко Т. К проблеме рефлексивности понимания // Понимание и рефлексия. Материалы первой и второй Тверских герменевтических конференций. Тверь: ТГУ, 1992. Ч. 2. С. 21 – 24.

207Соколенко В. М. "Здесь и сейчас" как герменевтическая проблема // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 3 – 15.

208Соколов Е. Н. Нейронные механизмы памяти и обучения. М.: Наука, 1981. 140 с.

209Соловьева И. В. Типология герменевтических ситуаций в действиях реципиента текста. Дис. канд. филолог. наук. Тверь: ТГУ, 1999. 142 с.

210Солсо Р. Л. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1996. 600 с.

211Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М.: МГУ, 1985. 168 с.

212Стернин И.А. Что такое лингвистика. Воронеж: ВГУ, 1987. 90 с.

213Стернин И. А. Национальная специфика мышления и проблема лакунарности // Связи языковых единиц в системе и реализации: Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1997. 173 с.

214Стернин И. А. Концепты и невербальность мышления // Филология и культура. Материалы междунар. конф. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 69 – 79.

215Стернин И. А. Концепт и языковая семантика // Вторая Междунар. конф. "Филология и культура". Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 1. С. 19 – 21.

216Стернин И. А. Концепт и языковая семантика // Связи языковых единиц в системе и реализации. Когнитивный аспект. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. Вып. 2. С. 69 – 75.

217Степанов Ю. С. В мире семиотики // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 5 – 34.

218Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа "Языки русской культуры", 1997. 317 с.

219Сусов И. П. Интеграционный этап в развитии лингвистической теории и сущность вклада когнитивной лингвистики // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы первой междунар. шк.-сем. по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч.1. С. 16 – 21.

220Сучкова Г. Г. Время как проблема гносеологии. Ростов н/Д: РГУ, 1988. 208 с.

221Тимофеева З. М. "Ситуативные реалии" в художественном тексте, созданном писателем-билингвистом // Реальность, язык и сознание. Межвуз. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 161 – 162.

- 222Тихомиров О. Н. Структура мыслительной деятельности человека. М.: МГУ, 1969. 304 с.
- 223Тогоева С. И. Развитие индивидуального лексикона: некоторые аспекты проблемы // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 23 – 27.
- 224Толковый словарь в 4–х томах. Сост. Вл. Даль. М.: Русский язык, 1991. Т. IV. 683 с.
- 225Толковый словарь русского языка. Сост. С. И. Ожегов. М.: АЗЪ, 1993. 960 с.
- 226Туленов Ж. Т. Взаимосвязь категорий диалектики. М.: Высш.шк., 1986. 96 с.
- 227Тупицкая А. П. Герменевтическая модель авторского понимания // Понимание менталитета и текста. Тверь: ТГУ, 1995. С. 58 – 67.
- 228Тюхин В. С. Понятие отражения и его значение для психологии // Категории материалистической диалектики в психологии. М.: Наука, 1988. С. 154 – 186.
- 229Уваров Л. В. Гносеологическая природа моделирования // Моделирование и познание. Минск: Наука и техника, 1974. С. 8 – 73.
- 230Устина Н. В. Повторы как средство смысловой организации текста: Автореф. дис. ... канд. филолог. наук. Пятигорск: ПЛГУ, 1993. 15 с.
- 231Ухтомский А. А. О резонансной теории нервного проведения. Л.: ЛГУ, Т. 6, 1997. 640 с.
- 232Ушачева А. В. Интерпретация художественного текста инокультурным читателем // Слово в динамике. Тверь: ТГУ, 1997. С. 81 – 90.
- 233Фесенко Т. А. Парадигмы взаимоотношений языка и сознания в контексте этнопсихолингвистики // Реальность, язык и сознание. Межвузов. сб. науч. тр. Тамбов: ТГУ, 1999. С. 27 – 34.
- 234Филиппов А. Ф. Ясность, беспокойство и рефлексия: к социологической характеристике современности. Вопросы философии, М.: Наука, 1998. № 8. С. 38 – 59.
- 235Философский энциклопедический словарь. Сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева М.: Инфра–М, 1997. 575 с.
- 236Хайдеггер М. От феноменологии к экзистенциализму // Реале Дж. и Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. СПб.: Петрополис, Т. 4. 1997. 604 с.
- 237Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. / Пер. с нем. соав., переводы, вступ. статья, примеч. А. В. Михайлова. Москва: Гнозис, 1993. 464 с.
- 238Цеймах Г. А. О содержании понятия "емкость произведения искусства" // Вопросы методологии наук. Томск: ТГУ, 1973. № 3. С. 111 – 118.
- 239Цофнас А. Ю. Рациональный критерий понимания // Когнитивные аспекты научной рациональности. Фрунзе: КГУ, 1989. С. 43 – 50.
- 240Чудаков А. П. Поэтика Чехова. М.: Наука, 1971. 291 с.
- 241Шахнарович А. М. Культурный компонент категоризации в онтогенезе // "Филология и культура вторая Международная конференция". Тамбов: ТГУ, 1999. Ч. 1. С. 5 – 6.
- 242Шахнарович А. М. Прагматика текста: Психолингвистический подход // Текст и коммуникация. М.: Наука, 1991. С. 75 – 165.
- 243Шаховский В. И. Эмотивное слово // Актуальные проблемы лингвистики в вузе и школе: Материалы Школы молодых лингвистов. В 2–х вып. М.; Пенза: Институт языкознания РАН; ПГПУ, 1997. Вып. 1. С. 7 – 19.
- 244Шпет Густав. Язык и смысл. Логос. М.: Гуманитарий РГТУ, 1996. № 7. 94 с.
- 245Шейдаева С. Г. Созидание и разрушение смысла в тексте // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы Первой междунар. шк-сем. по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 1998. Ч. 1. С. 65 – 67.
- 246Штофф В. А. О роли моделей в познании. Ленинград: Изд-во Ленинград. универ. 1963. 128 с.
- 247Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. культ. Политолог., 1995. 760 с.

- 248Щедровицкий Г. П. Место понимания в системах мышления // Понимание и рефлексия: Материалы первой и второй тверских герменевтических конф. Тверь: ТГУ, Ч. 1. С. 9 – 12.
- 249Щедровицкий Г. П. "Герменевтика": проблемы исследования понимания // Проблемный семинар // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1992. № 1 – 2. С. 97 – 122.
- 250Щедровицкий П. Г. Проблема рефлексии в теории деятельности и СМД методологии // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1991. № 2. С. 47 – 66.
- 251Щедровицкий П. Г. Мышление, методологическая работа и развитие // Вопросы методологии. М.: Касталь, 1992. № 1 – 2. С. 30 – 38.
- 252Шехтер М. С. Проблемы опознания // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 300 – 330.
- 253Эко Умберто. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. М.: ТОО ТК Петрополис, 1998. 432 с.
- 254Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности // Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. 157 с.
- 255Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного // Вопросы философии. М.: Мысль, 1988. № 1. С. 133 – 150.
- 256Aitchison Jean Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon. 2nd Edition. Blackwell. Oxford UK & Cambridge USA. 1994. 290 p.
- 257Anderson John R. Cognitive Psychology and Its Implications. Carnegie Mellon University. New-York.: W.H. Freeman and Company, 1995. 518 p.
- 258Belekhova L. I. Images in Poetic Texts: Cognitive Tracks for Interpretation // Cognitive/Communicative Aspects of English. Cherkasy State University, Cherkasy, Ukraine, 27–29 May, 1999. P. 35 – 36.
- 259Cain W. E. Philosophy and Literature. Baltimore, 1993. Vol. 17, № 2. P. 368 – 369.
- 260Dickie George. Defining Art // American Philosophical Quarterly. Vol. 6. № 3 (July, 1969). P.71–77.
- 261Dilthey W. The Rise of Hermeneutics // New LitHistory. Charlottesville, 1972. V.2, № 2. P. 229 – 243.
- 262Dijkstra K., Zwan R.A. Character and Reader Emotions in Literary Text // Poetics. Amsterdam, 1995. Vol. 23, № 1/2. P. 139 – 157.
- 263Eysenck M. W. The Blackwell Dictionary of Cognitive Psychology. Cambridge, Massachusetts 02142, USA. (3 Parts), 1994. 390 p.
- 264Firbas J. A Note on Transition Proper in Functional Sentence Analysis Philologia Pragencia. Prague: 1965. 166 p.
- 265Flores d'Arcais G.B., Schreuder R. The process of Language Understanding: A Few Issues in Contemporary Psycholinguistics // The Process of Language Understanding. Chichester etc.: J. Wiley and Sons, 1983. P. 1 – 42.
- 266Forrester M. A. Psychology of Language. A Critical Introduction. Page Publications, London, 1996. 216 p.
- 267Fromkin V. A. Grammatical Aspects of Speech Errors // Linguistics: The Cambridge Survey. Vol. III. Linguistic Theory: Extensions and Implications / F. J. Newmeyer(ed.). Cambridge, 1988. P. 117 – 138.
- 268Gadamer H.–G. Philosophical Hermeneutics. Berkeley: Univ. Calif. Press, 1977. LVIII, 243 p.
- 269Gadamer H.–G. Truth and Method. New York: Swabury Press, 1975. XXVI, 551 p.

- 270Gibbs R. W. *Literal Meaning and Psychological Theory // Cognitive Science*. 1934. Vol. 8. P. 275 – 304.
- 271Helmholtz von H. *Handbuch der physiologischen Optic*. Hamburg, Leipzig, 1909 – 1911, Bd. 1 – 3.
- 272Hirsch E.D. *Validity in Interpretation*. New Haven, 1967. 287 p.
- 273Husserl E. *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology*. London: Allen and Unwin; New York: Macmillan, 1931. 465 p.
- 274Husserl E. *The Crisis of European Scencies and Trascendental Phenomenology: An Introduction to Phenomenological Philosophy*. – Evanston: Northwestern Univ. Press, 1970. XLIII, 405 p.
- 275Husserl E. *Cartesian Meditations: An Introduction to Phenomenology*. Hague: Nijhoff, 1960. XII, 157 p.
- 276Husserl E. *Logical Investigations*. London: Routledge and Kegan; New York: Humanit. Press, 1970. Vol. 1 – 2. XVII, 877 p.
- 277Eco U. *The Role of the Reader*. Bloomington: Indiana University, 1984.
- 278Jackendoff R. *Languages of the Mind: Essays on Mental Representation*. A Bradford Book. The MIT Press Cambridge, Massachusetts. London, England, 1996. 199 p.
- 279Jackendoff R. *Semantics and Cognition*. The MIT Press Cambridge, Massachusetts, London, England, 1983. 283 p.
- 280Johnson Laird P. N. *How is Meaning Mentally represented? // International Social Science Journal*, 1988. Vol.115. P. 45 – 61.
- 281Kneepkens E. W. *Emotions and Literary Text Comrehension // Poetics*. –Amsterdam, 1995. Vol.23, № 1/2. P. 125 – 138.
- 282Lakoff G. *The Contemporary Theory of Metaphor // Metaphor and Thought / Ed. by A. Ortony*. 2–nd ed.– Cambridge Univ. Press, 1993. P. 202 – 251.
- 283Lakoff G. *Classifiers as a Reflection of Mind // Cognitive Science Report*. № 19. Berkeley, 1984. P. 52.
- 284Lakoff G. *Women, Fire and Dangerous Things: (What categories reveal about mind)*. Chicago, 1987. 614 p.
- 285Langacker R. W. *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford, 1991. 539 p.
- 286Langacker R.W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1990. 327 p.
- 287Janlert L. E. *Studies in Knowledge Representation. Modeling Change – the Frame Problem. Pictures and Words*. Univ. of Umea, 1985. XYI. 266 p.
- 288Lyons J. *Linguistic Semantics. An Introduction*. Cambridge University Press, 1996. 376 p.
- 289Muller G., Piltzecker A. *Experimentelle Beitrage zur Lehre vom Gedaehtniss*. Z. Psychol., 1900. Erbd. 1, 228 s.
- 290Neisser U. *Cognitive Psychology*. N.Y. 1967. 351p.
- 291Ortony Andrew., Gerald L. Clore., Allan Collins. *The Cognitive Structure of Emotions*. New York.: Cambridge Univ., Press. 1988. 223 p.
- 292Ricoeur P. *Husserl: An Analysis of His Phenomenology*. Evanston: Northwestern Univ. Press, 1967. XXII, 238 p.
- 293Ricoeur P. *Creativity in Language: Word, Polisemy, Methafor*. Phil. Today, 1973. 17, № 2/4, P. 7 – 20.
- 294Ricoeur P. *Human Sciences and Hermeneutical Method: Meaning Action Considered as a Text*. In: *Explorations in Phenomenology*. Hague: Nijhoff, 1973. P. 13 – 46.
- 295Schleiermacher F.D.E. *Hermeneutik und Kritik*. Frankfurt a/M., 1977. 466 s.

296 Theoretische Probleme der Sprachwissenschaft. 2 Bände. Von einer Autorenkollektive unter der Leitung von Werner Neumann. Berlin, 1976. 317 s.

297 Tolman E. C. Collected papers. University of California press. 1951.

298 Tyler A. The Role of Repetition in Perceptions of Discourse Coherence // Pragmatics. Amsterdam, 1994. Vol. 21, № 6. P. 671 – 688.

299 Vanderveken D. Meaning and Speech Acts. Volume 1. Principle of language use. Cambridge University Press. 1990. 237 p.

300 Weber M. The Theory of Social and Economic Organization. New York.: 1967. 119 p.

301 Wellmann H. Grammatik, Wortshatz und Bauformen der Poesie in der Stilistischen Analyse Ausgewahlter Texte. Heidelberg.: Winter. 1993. 200 s.

**Список литературы, использованной в качестве  
иллюстративных примеров**

1 Булгаков М. Мастер и Маргарита. Роман. М., Худ. лит., 1979.

2 Булгаков М. Собачье сердце // Юагровый остров. Ранняя сатирическая проза. М.: Худож. лит. 1990.

3 Замятин Е. Избранные произведения // Десятиминутная драма. Алатырь. Все. Ловец человек. Детская. Наводнение. Дракон. М., Сов. писатель, 1989.

4 Пушкин А.С. Евгений Онегин. М., Худож. лит., 1980.

5 Толстой Л. Н. Война и мир. М. Дет. лит., 1985.

6 Тургенев И. С. Отцы и дети. М., Дет. лит., 1984.

7 Хармс Даниил. Цирк Принтинпрам. М.: Мартин, 1996.

8 Шри Шримад А. Ч. Бхактиведанта Свами Правбхупада. Бхагавад-Гита. Ленинград, Изд-во "Бхактиведанта Бук Траст", 1986.

9 Sherwood Anderson Selected short stories // Respectability Moscow.: Progress Publishers, 1981, P. 89 – 94.

10 Dreiser T. An American Tragedy. M., Foreign Languages Publishing House, 1951, V.1.

11 Mansfield K. Selected stories // Bliss. The Cup of Tea. Pension Seguin. The Fly. M. Foreign Languages Publishing House, 1957.

12 Poe Edgar Allan. Selected Tales / The Oval Portait. England. Penguin Books Ltd, 1994.