

Царева Наталия Александровна

старший преподаватель кафедры
музыковедения и музыкальной педагогики
Пермского государственного
педагогического университета
tsarevana@mail.ru

**ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ
ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИХ
СРЕДСТВ И ЕЕ ДЕФИНИЦИИ
В ПЛАНЕ ОСВОЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ
МУЗЫКАЛЬНО-ЯЗЫКОВОГО ЗНАНИЯ**

Аннотация:

В статье конкретизируется представление о функциях знаково-символических средств в связи с особенностями познавательного процесса, направленного на освоение учащимися общеобразовательной школы музыкально-языкового знания.

Ключевые слова:

знаково-символические средства, функции в познавательном процессе, музыкально-языковое знание.

Tsareva Natalia Alexandrovna

senior lecturer of the chair of
musicology and music pedagogy,
Perm State Pedagogical University
tsarevana@mail.ru

**COGNITIVE FUNCTION OF
SIGNS AND SYMBOLIC MEANS
AND ITS DEFINITIONS IN TERMS OF
MASTERING BY SCHOOL PUPILS OF
MUSICAL AND LINGUISTIC
KNOWLEDGE**

The summary:

This article concretizes the idea of the functions of signs and symbolic means in connection with the features of the cognitive process aimed at mastering the pupils of secondary school musical and linguistic knowledge.

Keywords:

signs and symbolic means, functions in cognitive process, musical and linguistic knowledge.

Успешность любого познавательного процесса зависит от того, какими способами человек «открывает» для себя явления, какие средства использует для приобретения, фиксации и сохранения информации. Оптимальными способами, средствами освоения знания можно считать те, которые согласуются с природой предмета познания и максимально задействуют внутренние ресурсы самого человека, превращая их в мощный субъективный фактор познавательной активности. Знаково-символические средства в полной мере соответствуют данным требованиям.

Рассматриваемые с позиций музыкально-языковой реальности, они демонстрируют множественность вариантов ее отражения: в них могут быть запечатлены структурные параметры языковых явлений и их функциональные свойства, типические значения, задаваемые системно-нормативным знанием о языке и субъективные смыслы, рождаемые в актах непосредственного восприятия языковых «фактов» музыкальной действительности. Способные соединять в себе обобщенную идею и вещную конкретность, отвлеченную условность и чувственную предметность, знаки-символы всецело отвечают особенностям музыкально-языкового знания во всей множественности и многоплановости его составляющих.

По отношению к внутренней субъективной реальности ученика знаки-символы выступают уже в иной роли – в роли посредников, «медиаторов», обеспечивающих присвоение ребенком социально-исторического опыта и, одновременно, определяющих его собственно индивидуальное развитие. Согласно Л.С. Выготскому, такими «медиаторами» могут являться: взрослый, знак, слово. В отечественной концепции деятельности – это орудия и знаки. А.Ф. Лосев включает в число посредников символ и миф. В.П. Зинченко говорит о принципиальной открытости данного ряда, так как «полифонии медиаторов отвечает полифония сознания» [1, с. 27]. Подчеркивается, что посредники не только выступают в роли стимулов, изменяющих структуру деятельности, они формируют внутренние формы этой деятельности, обуславливая рождение новых, более сложных психических образований. Относя к области таких образований и феномен индивидуального музыкально-языкового знания, справедливо полагать, что стимулировать процесс его построения можно и должно именно психическими орудиями. Тогда обращение к знаково-символическим средствам становится закономерным. Конкретизировать же сам процесс оказывается возможным путем определения функций, выполняемых данными средствами в ходе познавательного процесса.

Первой, наиболее очевидной функцией знаковых форм можно считать функцию указания или «называния». Такая функция подобна функции имени. Имя, по А.Ф. Лосеву, «будучи прило-

жено к неразличимой сущности», вносит в нее раздельность бытия: «Если предмет никак не обозначен, то это значит, что он... остается чем-то весьма туманным, расплывчатым и неясным, а может быть и вообще несуществующим» [2, с. 67]. Как имя открывает отношения человека с любым предметом, так и знаково-символическое средство, указывая на музыкально-языковое явление, вводит его в обиход сознания. Это уже факт различения явления от всего прочего.

Выполнение этой функции не требует от знака каких-либо особых форм, обозначающее и обозначаемое в таком знаке нейтральны по отношению друг к другу. Как говорил Э. Кассирер, «имя объекта не претендует на выражение его природы», не дает нам истину [3, с. 597]. Оно может оказаться «случайным», никак не связанным с именуемой вещью, а может подчеркивать ее отдельные стороны, выделять какие-либо грани. Тому пример: греческий термин, обозначающий луну (*men*), указывает на значение – «измерять» время; латинский термин (*luna, luc-na*) обозначает лунный свет или блеск. Казалось бы, в обоих случаях внимание направляется на один и тот же объект, однако, имя открывает разные его свойства.

Так, и в акте именовании музыкальных явлений знак, не исчерпывая всей сущности объекта, может фиксировать его отдельные признаки, «высвечивать» те или иные грани. В таком случае, функция именованья дополняется иными функциями, переходит в них, раскрывая новые возможности знаковой репрезентации. Приведенный пример уже обнаружил, как минимум, две из таких возможностей. Знак, «называя» предмет, указывая на него, объективирует и свойства самого предмета, и представление человека об этом предмете. В таком случае, создаваемый ребенком знак выступает уже не только в роли заместителя действительности (того или иного музыкально-языкового явления), но и в роли представителя психического образа, сложившегося в актах восприятия этого явления. Отношение «знак – действительность» дополняется отношением «образ – знак». В этом смысле о знаке и говорят как об «инобытии образа». Своим действием знак как бы «останавливает непрерывный поток восприятия», фиксируя в сознании образное представление как таковое. Подчеркивая значение данного факта, Ю.И. Романов, например, пишет: образ «появляется по сути лишь благодаря знаку» [4, с. 86]. Можно сказать и так: благодаря знаку образ восприятия становится осознаваемым.

И тогда «натуралистическому» пониманию знака как некоего «вещного указателя» может быть противопоставлена «деятельностная» трактовка: знак предстает как действие или операция, совершаемая по отношению к психическому образу. Суть данного действия заключается в уточнении, конкретизации представлений: если в образах сознания информация о явлении может присутствовать в виде неявных, зыбких ощущений, то благодаря знаку эти ощущения как бы «сгущаются», концентрируются. Знак, иницируя движение внутри «информационного содержания» восприятия, способствует выделению наиболее значимых, существенных для субъекта признаков, сторон познаваемого явления. Происходит это благодаря установке на рефлексию: если перед учеником стоит целенаправленная задача выразить свои внутренние представления, визуализировать их в знаке, его внимание уже направляется не столько на объект восприятия, сколько на самого себя. Эта обращенность на свои собственные ощущения, представления, мысли и составляет суть рефлексии, определяемой наукой как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

В рефлексивной функции знака также обнаруживаются различные стороны. Первая – состоит в осознании и интерпретации субъектом своих образных представлений, в переходе знания с интуитивного уровня на уровень осознания. Как утверждают исследователи, ответы на «рефлексивные вопросы» можно получить только путем различных интеллектуальных актов – путем логических, аналитико-синтетических операций.

Другая сторона есть уже не «обращение назад» (как переводится латинский термин «*reflexio*»), а толчок вперед – к переосмыслению стереотипов опыта, к постановке и решению новых «перцептивных задач». Ребенок, поставленный в ситуацию означивания («придумывания» знака для какого-либо явления), бывает вынужден пересматривать уже имеющиеся у него данные восприятия. Позиция исследователя своего собственного опыта заставляет его изменить и позицию по отношению к объекту. Возникает, так называемая, схема «обратной петли», когда действие (знакотворчество) заставляет по-новому увидеть исследуемый объект. Лучше всего это иллюстрирует афоризм: «смотрящий есть всегда смотрящий как». Тогда субъект знаково-символической деятельности – это человек, «смотрящий со стороны знака», его взгляд «запрограммирован» исходной установкой, он ищет либо подтверждение своей гипотезе, либо недостающие звенья для ее построения. Отсутствие необходимой информации создает проблемную ситуацию, она, в свою очередь, стимулирует поиск, в ходе которого «обнажаются» новые чувственные свойства объекта. Если результаты этого поиска расходятся с первоначальным представлением, то оно модифицируется, подвергается дальнейшей проверке. В этом смысле знаковые формы репрезентации и уподобляются инструментам перцепции, расцени-

ваются как условия ее осуществления. В таком случае, знаково-символические формы правомерно считать условием познавательной активности ребенка, условием дальнейшего исследования им музыкальной реальности, определяя функцию конкретизации значений музыкально-языковых средств и функцию стимулирования познавательного процесса.

Акцентируя значение познавательной функции, нельзя не отметить еще один («добавочный», но отнюдь не менее важный) психологический аспект, связанный с рефлексией. Способность человека отнестись к себе и своей деятельности как к объекту (то есть способность исследовать собственную психическую реальность) в психологии считается главным условием становления субъективности (субъектности). Философия говорит о диалоге с внутренним «Я» как о способе расширения границ духовного мира личности. В педагогическом плане это качество не менее важно: ребенок, обращая взгляд на самого себя, на свои мысли и переживания, ощущения и представления, начинает испытывать чувство собственной значимости. Как говорил известный американский психолог Робин Гудман, «...без слов трудно передать понятие, без понятий мы испытываем неопределенность. Когда же чувства не определены, нам не хватает доверия к тому, что очевидно имеет смысл» [5, с. 137].

Фиксируя акт соотнесения явления с субъективным опытом ребенка (что определяется в науке как процесс обнаружения в познаваемом явлении значимости «для себя», то есть смыслообразования), назовем еще одну функцию знаково-символических средств – функцию смыслообразования (или функцию «прояснения смысла»). Ее действие как раз и заключается в интерпретации языковых явлений музыкальной действительности, в их субъективном понимании, что в полной мере отвечает самой их природе: любое музыкально-языковое явление есть факт «семиотического творчества», а процесс его воспроизведения в единичных актах музыкального творчества – всегда новое «открытие», результат индивидуального самовыражения. Представления о музыкальных явлениях, облекаясь в соответствующую форму, сохраняют родовые отличия предмета познания. Отсюда следует: освоение языковых средств как их знаковое «перевоссоздание» – способ, удерживающий ребенка в границах художественной реальности.

Ссылки:

1. Зинченко В.П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М., 1997.
2. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М., 1995.
3. Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. М., 1998.
4. Романов Ю.И. Образ, знак в искусстве. СПб., 1993.
5. Гудман Р. Обсуждение и создание детских рисунков // Практикум по арт-терапии / под ред. А.И. Копытина. СПб., 2000. С. 136–157.

References (transliterated):

1. Zinchenko V.P. Posoh Mandel'shtama i trubka Mamardashvili. K nachalam organicheskoy psihologii. M., 1997.
2. Losev A.F. Problema simvola i realisticheskoe iskusstvo. M., 1995.
3. Kassirer E. Izbrannoe. Opyt o cheloveke. M., 1998.
4. Romanov Y.I. Obraz, znak v iskusstve. SPb., 1993.
5. Gudman R. Obsuzhdenie i sozdanie detskih risunkov // Praktikum po art-terapii / ed. by A.I. Kopytina. SPb., 2000. P. 136–157.