

ОПЫТ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ВОСПРИЯТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО ТЕКСТА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается вопрос о важности компетентного восприятия и интерпретации визуального образа/визуального текста человеком XXI в. через развитие навыков критического мышления, актуальных в ходе изучения гуманитарных дисциплин. В качестве базы существующих методик и технологий выступают психологические основания визуального восприятия и связанных с ним мыслительных операций, обуславливающих «схватывание» образа в его целостности, субъективность переживаний, ассоциативное мышление и запоминание. Выделяются основные составляющие критического мышления. Подчеркивается целенаправленный характер методики сегментного анализа визуального текста и ее педагогическая значимость в гуманитаристике. Основными результатами исследования являются следующие: охарактеризованы психологические особенности восприятия визуального образа/визуального текста, раскрыты особенности критического мышления при восприятии визуальной информации, предложена методика сегментного анализа и практика ее применения в процессе гуманитарного образования.

К л ю ч е в ы е с л о в а: психологическое основание визуального восприятия; визуальный образ; визуальный текст; критическое мышление; интерпретация; сегментный анализ; педагогический потенциал методики

Интерпретация человеком современного мира опосредована изображениями: с помощью визуальных образов конструируется образ реальности, а визуальное восприятие дополняет и/или заменяет текстовую восприимчивость. Динамика и изменчивость информационных потоков оказывает влияние на то, как человек

* Статья написана при поддержке гранта РФФИ № 17-29-09136/18

осмысляет реальность, какие механизмы в этих условиях становятся актуальными. Восприятие визуальных образов — результат работы сложной системы, включающей в себя зрение, мозг, психику и культуру, выступающую в качестве преломляющей линзы.

Психологические основания визуального восприятия

Визуальная информация, рассчитанная на зрительное восприятие, легко «схватывается» глазом и поступает в обработку сознательными и бессознательными структурами мозга. То, как мы видим мир, характеризует одно из свойств человеческого восприятия, отвечающее за визуальное постижение окружающей реальности. Видение не ограничивается зрительной функцией, а, конструируя субъективную реальность, характеризует отношение индивида к конкретному обществу, определенной культуре, эпохе. Оно обуславливается социальными, культурными и индивидуальными факторами, формируется средой и временем и склонно к изменению. Дж. Гибсон предлагает понимать зрительную информацию не как сигналы нервных волокон, а как содержимое потока энергии, подразумевающее участие самосознания. Это и восприятие, и способ познания мира [10, 216–218], которое имманентно сущности человека.

«Кадровое» видение представляет собой непосредственный момент «схватывания» глазом пространственных свойств мира и внешней среды в считанные доли секунды. Собственно процесс визуального восприятия напрямую связан с физиологией человека: глаз способен неожиданно проникать во внутреннюю сущность явления и выступать посредником между внешним миром (миром культуры) и внутренним миром человека. Особенность фиксации взгляда на предмете в отличие от фотокамеры — избирательность как в смысле концентрации на том, что привлекает внимание, так и в смысле способа рассматривания объекта и обращения с ним [2, 55].

В работе А. Бергсона «Материя и память» говорится об особенностях восприятия и фиксации реальности, и актуальными являются слова: «Воспринимать — значит делать неподвижным. <...> Восприятие... сжимает в единый момент моей длительности то, что само по себе распределилось бы на несчетное число моментов» [5, 291]. Эту идею автор развил в «Творческой эволюции»: «Мы схватываем почти мгновенные отпечатки с проходящей реальности, и так как эти отпечатки являются характерными для этой реальности, то нам достаточно нанизывать их вдоль абстрактного единообразного, невидимого становления, находящегося в глубине аппарата познания, чтобы подражать тому, что есть характерного в самом этом становлении. Восприятие, мышление, язык действуют таким образом. Идет ли речь о том, чтобы мыслить становление или выражать его или даже воспринимать, мы приводим в действие нечто вроде внутреннего кинематографа. <...> механизм нашего обычного познания имеет природу кинематографическую» [6, 294].

Метафорическое объяснение процесса визуального восприятия демонстрирует его специфичность. Кадр как элемент действительности запечатлевается в нашем сознании, и мы относимся к нему как к объективной данности, которой можно

верить. Но, с другой стороны, процесс построения и цепочка кадров приобретают личностное измерение — в этом и заключается субъективизм восприятия объективной реальности, явленной в визуальных образах.

Принято считать, что визуальные объекты обладают памятью, так как картинка — это фиксация определенного момента, равно как это происходит на фотографии, в процессе документальной съемки, в репортаже. По мнению Ж. Диди-Юбермана, «нельзя утверждать, что есть исторические объекты, принадлежащие к этому или тому времени, нужно понять, что в каждом историческом объекте все времена сталкиваются друг с другом или основывают себя пластично друг на друге, раздваиваются или даже переплетаются друг с другом» [11, 7]. Интерпретация визуального образа не сводима исключительно к самому объекту изображения. Без текстовой интерпретации и критического осмысления информации невозможно реконструировать время, запечатленное в памяти в виде изображения, снимка или видео.

Р. Арнхеймом была предложена методология анализа визуального восприятия, применимая к произведениям искусства [2]. Их видение соотносится с принципами прочтения письменных текстов и проходит нескольких этапов: от изучения объекта, его визуальной оценки, возникновения ассоциативного ряда до создания целостного визуального образа. Контекстуальный фон значительно обогащает интерпретацию содержания такого образа, в котором актуализируются смыслы и ценности, дополняющие реальность. Зримое «читается» глазами, но воспринимается как картинка. Письменный текст тоже читается глазами, но «картинки» возникают на другом уровне — уровне ассоциаций, воображения и мышления образами, которые трудно воспроизвести кому-то другому, так как сформировавшийся образ «живет» внутри субъектного переживания и в большинстве своем остается переживаемым личностью.

В XXI в., веке интернета и медиатехнологий, тиражируемость информации, заключенной в визуальном объекте, высока и оказывает влияние на различные социокультурные сферы. Прочтение визуального образа как целостного текста зависит и от физических свойств самого объекта видения, и от заложенных в него смыслов, и от контекста, и от психологических и индивидуальных особенностей субъекта созерцания. Сегодня возникает потребность в обучении детей и подростков способам прочтения визуальных образов/визуальных текстов в контексте развития критического мышления, поскольку, как справедливо отмечено А. Ю. Зенковой, «восприятие визуального образа требует совершенно иных логических операций по сравнению с письменным текстом или устным словом, что снижает критичность мышления, так как картинка дается в целостности одномоментно, ярко и броско, не требуя долгого вчитывания и размышления» [13].

Критическое мышление как базовый навык современного человека

Как отмечал Н. Мирзоев еще в конце прошлого столетия, в условиях доминирования визуальной культуры происходит ослабление способностей критического мышления [21, 3–4]. В настоящее время проблема критического осмысления

информации все еще остается актуальной и, безусловно, связана не только с интерпретацией визуальных образов. Д. Клустер определил ключевые характеристики критического мышления, обозначив письмо в качестве основного инструмента его эффективного развития [14]. Именно письмо позволяет упорядочить и выстроить повествование, представив его в виде осмысленного текста. В обобщенном виде **критическое мышление** личности можно представить как систему навыков, которые позволяют грамотно интерпретировать и в дальнейшем транслировать информацию без утраты заключенных в ней смыслов, это:

- способность проявлять самостоятельность в формулировании собственных идей, аргументации убеждений и оценок субъектом;
- умение представлять обобщенную информацию, оценивать, сравнивать что-либо в определенном контексте и аргументировано излагать свои мысли;
- умение формулировать вопрос, предшествующий началу критической работы, где важен процесс «ранжирования» вопросов, когда из их множества необходимо выбрать наиболее актуальные с тем, чтобы на их основе выразить суть проблемы, требующей разрешения;
- умение аргументировать позицию по отношению к чему-либо;
- способность организовать мышление, чтобы оно обрело социальную направленность, поскольку раскрывается только в чем-то присутствии.

Критическое осмысление визуально представленных текстов стало насущной потребностью человека информационной эпохи. Процедура интерпретации не всегда носит линейный характер, но является важным этапом формирования навыков критического мышления, поскольку позволяет «стягивать» архетипические, содержательные, ассоциативные, эмоциональные и другие смыслы, заключенные в образах, и выстраивать повествование как целостный текст в его взаимосвязи с историко-культурной действительностью.

От алгоритма к опыту интерпретации

В педагогике и психологии представлены частные методики и технологии по формированию критического мышления. Одной из наиболее значимых является методика «Развитие критического мышления через чтение и письмо», которую стали активно применять в педагогической практике [4, 9, 12] и осмыслять в решении прикладных задач психологии [3].

На современном этапе интегрирующим началом обладает метод культурологической интерпретации практик культуры, поскольку позволяет обращаться к инструментарию различных методик и технологий анализа: к опыту сегментного анализа в социологии [8], опыту развития креативного мышления [7], опыту развития визуального мышления [19], опыту толкования медиатекстов [1, 17]. Каждая из них заслуживает отдельного внимания. В логике нашего исследования восприятия и интерпретации визуального текста, в том числе и медиатекста, актуальной является методика сегментного анализа Р. Брекнер, которая позволяет проникнуть в суть процесса видения: «Процедура интерпретации организована таким образом, что разные уровни конструирования изображения должны стать

фокусом отдельного анализа, при этом все эти уровни предстают зрителю одновременно. Усилия исследователя концентрируются на последовательном анализе сегментов, каждый из которых должен быть идентифицирован, т. е. отслежен детально с точки зрения тематического, символического и иконического аспектов, а также с учетом его роли в формировании всего изображения в целом и его репрезентативного потенциала» [8, 19–20]. Суть пошагового анализа изображения состоит в прохождении нескольких этапов: от выделения сегментов визуального изображения до обобщения и оформления целостного его восприятия. Каждый этап сопровождается вопросами, ведущими интерпретатора от частного видения к осмыслению целостности [15].

Р. Брекнер предложила применять сегментный анализ в процессе интерпретации фотографии, которая представляет собой мгновение, запечатленное камерой в кадре. Взгляд интерпретатора при рассмотрении конкретного сегмента движется по поверхности снимка, улавливая детали и фокусируя внимание на мелочах. Вопросы, применяемые автором к фотографическим изображениям, носят универсальный характер и могут быть поставлены интерпретатором при анализе визуальных образов, прочитываемых как текст. Алгоритмизация, заложенная в основу поставленных вопросов, позволяет выявлять причинно-следственные связи, существующие между визуализированным объектом и реальностью, и выстраивать аргументированный ответ.

Особенность методики сегментного анализа состоит в том, что интерпретатор максимально фокусирует свой взгляд сначала на одном сегменте изображенного, затем на другом и т. д. Это концентрирует внимание и организует движение мысли исследователя от частного к общему, от характеристики конкретного — к целостному восприятию образа.

В процессе обучения формирование позиции «исследователь» сочетается с развитием навыка рефлексивного отношения к информации. Поэтому так важно развивать у детей и подростков способность критического отношения к визуальным образам и текстам. Обучение поэтапному «вхождению» в визуальный текст с использованием методики сегментного анализа позволяет решать поставленную задачу.

На начальном этапе стоит обратиться к несложному и доступному для визуального восприятия и последующей интерпретации материалу, на примере которого объясняются принципы реализации методики сегментного анализа. В дальнейшем визуальный ряд выстраивается в зависимости от опыта аудитории и цели. В качестве примера рассмотрим иллюстрацию, сделанную на странице Facebook Kovács Joscó [20] (см. рисунок).

На уровне рефлексивного восприятия (*первый этап*) изображение легко делится на сегменты, которые привлекают внимание зрителя и которые в дальнейшем составят основу для интерпретации. Данная иллюстрация наполнена бинарными оппозициями, зафиксированными в визуальных кодах, побуждающих к мыслительному процессу: большой — маленький, черный — белый, свет — тень, до — после, справа — слева, равнина — горы. Знаки рассматриваются в соотношении друг с другом. На данном этапе прочитывается относительность и амбивалентность мира.



Кovács Jácó. Источник: <https://www.facebook.com/photo?fbid=10217992311100777&set=a.1063455948051>

На *втором этапе* проводится анализ потенциально релевантного для общей структуры изображения сегмента: формулируются гипотетические «прочтения» относительно возможного тематического, символического и иконического значения этого сегмента. Они не всегда являются окончательными, но могут продемонстрировать причинно-следственные связи между отдельными элементами изображения, которые сами по себе невидимы.

Сегмент *центра*: первым «схватывается» образ ребенка, поскольку глазу привычнее читать слева направо, потом — образ взрослого, который выше по росту. Оба держат за руку друг друга, словно образуя неделимую связь. Ребенок — слева от взрослого, ближе к сердцу, в то время как для еще маленького человека взрослый оказывается поддержкой, человеком, на которого можно положиться, — правой рукой. Одежда на каждом разная: цветная на мальчике и черно-белая на мужчине. Можно предположить, ориентируясь на цветовую гамму, что мировидение обоих отличается. Оба идут вперед и шагают с одной ноги. Видно, что шаг взрослого шире, чем у рядом идущего. А ребенок как бы забегает вперед, торопится в будущее, что объяснимо детским рвением и любознательностью. Было бы логичным предположить, что изображены сын и отец: внешняя схожесть очевидна (насколько можно говорить об этом в пределах такого схематичного рисунка) и отношения между ними доверительные.

Сегмент *следы перед ребенком слева*: появление этих следов сложно объяснить, но они обладают смыслом: следы, оставленные кем-то, — это опыт, который служит ориентиром для подрастающего поколения, это и будущее, куда идет ребенок, его восходящий путь, так как следы направлены диагонально вверх.

Расстояние между шагами увеличивается в противовес закону перспективы: путь становится шире. Силуэты песчаных холмов словно подтверждают эту идею.

Сегмент *след от взрослого справа* — это след, оставленный здесь и сейчас, но по мере движения мужчины его след теряется. В своих очертаниях путь напоминает вершину, словно пик жизни достигнут, а позади — пройденный путь. У взрослого есть прошлое, но есть ли будущее? И вот здесь снова актуальной становится связь рук, которая напоминает мост между прошлым и будущим, путь между жизнью и смертью, связь поколений и времен.

Если по центру провести *вертикаль* (сегмент), то она как раз приходится на пик вершины, которая изображена вверху, словно кульминационная точка взаимоотношений между ребенком и взрослым, подчеркивающая важность настоящего. А между ними следов нет, есть только руки как единственно верный способ приобщения к памяти поколения, визуализированная нить, связующая прошлое и будущее, явленная в близких людях. Настоящее продолжится в потомках. И «входит» ли прошлое в настоящее, если нет следов? Прошлое вырастает «в-нас-стоящем» взрослом. Опыт прошлого воплощен в этом образе — образе мужчины, значимом и важном для ребенка здесь и сейчас. Тени, конусообразно сходящиеся слева и справа, но не пересекающиеся друг с другом, усиливают это впечатление и создают внутреннюю напряженность.

Сегмент *общий фон изображения*: пустынно, песчаные оттенки, легкие тени... Всем известно выражение «следы на песке», смысл которого состоит в недолговечности чего-то и быстротечности, так как сухой песок быстро меняет форму, не оставляя от прежней и намека. Но на ассоциативном уровне может открыться и другой смысл, связанный с христианской притчей о следах на песке, когда человек посетовал, что в самые сложные минуты/периоды жизни Господь оставлял его. Тогда Господь ответил: «Были в твоей жизни горе и испытания, лишь одна цепочка следов тянулась по дороге. Потому что в те времена я нес тебя на руках» [16]. И это можно отнести уже к *третьему этапу* интерпретации, связанному с выявлением прагматики изображения как текста (производство, хранение, использование и его восприятие). «Дополнение» реальности, приведение конкретных сведений и представлений потенциальной значимости изображения в процессе его использования дают возможность использовать, например, данное изображение в беседах о смысле человеческой жизни, отношениях между детьми и взрослыми и т. д.

На *четвертом этапе* происходит синтез результатов, полученных на предыдущих посредством постановки вопросов и ответов на них: что и каким образом визуализируется в изображении, для каких целей это сделано и с каким результатом? Структурируется значение особой организации изображаемого в данном конкретном случае и делается вывод о феномене в целом, конкретное изображение которого можно рассматривать только как частный случай его существования. Приведенное изображение не является избыточно ярким и содержит немногочисленные образы, но сюжет плотно насыщен семиотическими кодами и при этом легко «схватывается» глазом. Такая визуальная репрезентация не уводит смотрящего глубоко — в сферу искусства, но дает возможность прочесть и осмыслить заложенные автором этого изображения коды.

Знакомство с принципами сегментного анализа на подобном примере готовит зрителя к интерпретации более сложных визуальных текстов: фотографий, произведений живописного искусства, графики, плаката, рекламы, стоп-кадров из кинофильмов. И в зависимости от целей интерпретации возможен и *пятый этап* — сравнительный анализ сходных образов, изображений, текстов, выполненных в другой манере, жанре и т. п., предполагающий выход в более широкий контекст с последующим выявлением связи частного, единичного с целым. Это метауровень интерпретации, позволяющий подняться до осмысления культуры в ее системности и целостности (например, тема следов на песке в творчестве художников С. Хэнкса, Т. Кинкейда, В. Бызова и др.).

Освоение логики сегментного анализа в процессе обучения обеспечивает готовность и способность восприятия произведений искусства и может рассматриваться как один из этапов вхождения в мир культуры.

Визуальный образ в целом — это «остановившееся время», динамика восприятия которого воплощается в тексте нелинейного повествования и во многом зависит от ряда факторов, обуславливающих целостное видение произведения. Это мировоззренческий опыт интерпретатора, постижение авторской позиции, ассоциативный фон, опыт эстетического и эмоционально-чувственного переживания. Дополнительно привлекаемые знания, анализ сопутствующей информации, привлечение различных источников значительно обогащают познавательный процесс и расширяют мировоззренческие горизонты зрителя.

Интерпретация визуально представленного текста способствует развитию навыков критического мышления и овладению принципами критического осмысления реальности. Вдумчивое прочтение визуального текста позволяет преодолевать трудности, связанные с клиповостью мышления современных детей и подростков. Процесс восприятия становится сродни игре видимого и видящего. Зрение — это способ мышления, декодирующий знаки, воплощенные в образах. Такой вид мыслительных операций способен восполнять недостающее по имеющимся деталям для создания цельного образа, субъективной реальности.

Если информация утрачивает свою ценность в зависимости от долгосрочности цели, то образ обладает особой властью — он остается в подсознании, оседает в памяти и становится узнаваемым тогда, когда возникает в этом необходимость. Осмысление визуального образа в контексте и соотнесение с реалиями культуры происходит в соответствии с личностно значимыми целями и задачами. Е. Черневич уточняет, что «видеть изображение — значит прочесть его, как текст, специально настроившись на раскрытие всевозможных символов и отношений, которые в нем заключены, т. е. обнаружить тот контекст, в котором это изображение выступает» [18, 19]. Чтение в его классическом понимании и чтение образной и знаковой реальности имеют общие принципы — распознавание, атрибуция, осмысление и со-творчество читателя/зрителя с объектом чтения/видения, но механизмы и способы трансляции информации различаются.

2. *Арихейм Р.* Искусство и визуальное восприятие. М., 1974.
3. *Астахова Л. В., Харлампьева Т. В.* Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности : монография / под науч. ред. Л. В. Астаховой. М., 2009.
4. *Бахарева С.* Развитие критического мышления через чтение и письмо : учеб.-метод. пособие. Новосибирск, 2003.
5. *Бергсон А.* Материя и память // Собрание сочинений : в 4 т. М., 1992. Т. 1.
6. *Бергсон А.* Творческая эволюция. М., 1998.
7. *Боно Э. де.* Шесть шляп мышления. Минск, 2006.
8. *Брекнер Р.* Изображенное тело. Методика анализа фотографии // ИНТЕР. 2007. № 4. С. 13–32.
9. *Бутенко А. В., Ходос Е. А.* Критическое мышление: метод, теория, практика : учеб.-метод. пособие. М., 2002.
10. *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.
11. *Диди-Юберман Ж.* То, что мы видим, то, что смотрит на нас. СПб., 2001.
12. *Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В.* Учим детей мыслить критически. СПб., 2003.
13. *Зенкова А. Ю.* Визуальные исследования как интегральная область социально-гуманитарного знания. URL: <http://www.ifp.uran.ru/files/publ/eshegodnik/2004/9.pdf> (дата обращения: 01.08.2020).
14. *Клустер Д.* Что такое критическое мышление? URL: <http://testolog.narod.ru/Other15.html> (дата обращения: 02.08.2020).
15. *Симбирцева Н. А.* Культурологическая интерпретация: от метода к методике // Человек в мире культуры: проблемы науки и образования (XIV Колосницынские чтения) : материалы Междунар. науч. конф., Екатеринбург, 26–27 апр. 2019 г. Екатеринбург, 2019. С. 293–298.
16. Следы на песке (христианская притча). URL: https://pritchi.ru/id_437 (дата обращения: 01.08.2020).
17. *Чельшева И. В.* Технологии развития критического мышления школьников на материале рекламы в медиаобразовательном процессе // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2019. № 1. С. 188–194.
18. *Черневич Е.* Язык графического дизайна : материалы к методике художественного конструирования. М., 1975.
19. *Housen A.* Three Methods for Understanding Museum Audiences // Museum Studies Journal. 1097. Spring–Summer. URL: <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/6-3MethodsforMuseumAudiences.pdf> (accessed: 30.07.2020).
20. *Kovács Jócó* // URL: <https://www.facebook.com/photo?fbid=10217992311100777&set=a.1063455948051> (accessed: 01.08.2020).
21. *Mirzoeff N.* Introduction to Visual Culture. L. ; N. Y. , 1999.

Статья поступила в редакцию 17.08.2020 г.