

УДК: 37.015

DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2020.2\(14\).7](https://doi.org/10.17721/upj.2020.2(14).7)

Колишко О. М.,

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальної та соціальної психології,
ЗО «Гродненський державний університет
імені Янки Купали»,
Республіка Білорусь
E-mail: amkol@grsu.by
ORCID: 0000-0003-2704-6044

ЧИТАННЯ ЯК КОМУНІКАЦІЯ: ЗАГРОЗИ ТА МОЖЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ЧИТАЧА

У статті представлено аналіз суб'єктів читання. Читання визначається як складна, нелінійна міжсуб'єктна та полісуб'єктна комунікація. В якості ядерних суб'єктів читання визначено автора тексту, читача та текст. Полем реалізації читання позначається свідомість особистості як діалогічне за своєю природою утворення. Позначено способи участі кожного з суб'єктів читання в процесі взаємодії один з одним. Розкривається активна роль у читанні видавця, соціальних і культурно-історичних контекстів, історії та структури тексту, форми його носія. Відзначається особлива роль педагога в сучасних практиках освітнього читання. Розглядається характер участі в сучасному інтернет-читанні гіпертекстового простору. З опорою на авторські дослідження описані загрози та можливості читання для особистісної трансформації читача. В якості загроз читання для читача виокремлюються: поверхнева комунікація та заміна змісту тексту своїми уявленнями та способами їх презентації (відтворення себе); сильна піддатливість впливу з боку тексту та позиції автора (втрата себе). Указується, що для освітнього читання властива сильна залежність читача від установок та інтерпретацій педагога (втрата себе). Інтегративною характеристикою читача як суб'єкта читання-комунікації визначається його стратегія читання, яка відображає загальний рівень читацької культури. Розвивальним механізмом особистості в читанні позначається пізнання та прийняття «іншого як відмінного від читача», чутливість до культурних та особистісних відмінностей. Позначено перспективи вивчення читання в області експериментальних досліджень механізмів читання та в області розроблення психолого-педагогічних програм формування читацьких компетенцій.

Ключові слова: читання, суб'єкт читання, комунікація, міжсуб'єктність, полісуб'єктність, стратегія читання, культура читання, трансформація особистості читача.

Вступ

Зростання ролі слова в сучасному світі все більше акцентує увагу дослідників на читанні. Беззаперечним є уявлення, що читання виступає одним з ключових джерел трансформації особистості. Здатність ефективно взаємодіяти зі словом, черпати в ньому засади особистісного та професійного зростання при зануренні у безкінечні інформаційні та смислові потоки, є ключовою життєвою компетенцією будь-якої людини. На формувальну силу тексту вказують мислителі різних епох і найрізноманітніших областей наукового знання: психолінгвістики, педагогічної психології, соціології, філософії, філології, педагогіки, літературознавства тощо. Цьому феномену, на відміну від письма, традиційно відводиться функція надійного контролю за соціальною активністю людини, за її становленням в якості «повноцінної» частини культури. Читання пережило три революції та виявляє сутнісну трансформацію в сучасну епоху домінування інформаційних технологій. Водночас історія вивчення читання має багаті традиції, які пройшли шлях від утвердження прийдешньої «смерті автора» та «смерті читача», до їх повного відродження (Барт, 1989: 385–390; Домбровская, 2017; Кавалло, 2008; Мангуель, 2008; Фуко, 1996: 42–43).

Істотний внесок у розуміння читання як джерела розвитку особистості здатна зробити психологічна наука. Безсумнівним є включеність людини у процес читання на рівні її пізнавальних процесів: сприймання, уваги, пам'яті, мислення. Так, мислення в читанні виявляє себе в складних процесах розуміння, опису, аналізу, критики та інтерпретації тексту. Особливе місце в читанні займають уявлення та емоційна сфера особистості. Читання можна постулювати як особливий вид діяльності зі своєю мотивацією, метою та засобами її реалізації. При складнішому розумінні особистість включається в процес читання на рівні своїх цінностей, світогляду, особистісних смислів, індивідуальної картини світу, «Я-концепції» (Коваленко, 2000). У даному випадку можна робити акцент на таких процесах як осмислення та переосмислення, ідентичність, прийняття або відторгнення себе й іншого, захист свого «Я», особистісний розвиток, ціннісний конфлікт та ін. Сучасні психологи схильні розуміти читання як складний процес комунікації, використовуючи при цьому такі поняття як діалог, відкритість новому, обмін смислами, прагматика читання (вплив учасників комунікації один на одного), стратегія читання тощо. У читанні можна

виокремити соціокультурний аспект з культурними або груповими установками та стереотипами читача, соціокультурними практиками, соціальним смислом і контролем читання. Це далеко не повний перелік аспектів включеності людини у процес читання. Разом з тим, незважаючи на існування читання з моменту зародження людини як культурної істоти, на складність читання як соціально-психологічного феномена, а також на його незаперечну цінність у формуванні особистості, психологія читання є дуже молодим науковим напрямом.

Методологія та результати дослідження

Теоретичний аналіз і концептуальні побудови. У сучасній гуманітарній науці вважається, що повноцінне вивчення читання тексту можливе на перетині відносин творця (автора) тексту та його читача. Третім невід'ємним напрямом аналізу виступає сам текст як суб'єкт читання. Як пише французька семіотик і психоаналітик Ю. Кристева, «учасниками читання виступають суб'єкт письма, одержувач і позаположені їм тексти – три інстанції, які перебувають у стані діалогу» (Кристева, 2000: 429). Перетин позначених вище трьох напрямів дослідження розглядається нами, слідом за Ю.М. Лотманом (Лотман, 2000: 103), в якості необхідного та мінімального континууму аналізу читання будь-якого тексту (у тому числі, й учбового). Сучасний дослідник читання Р. Шарт'є пропонує яскраву метафору, яка описує місце кожного з названих трьох суб'єктів. «Письменники обживають власні володіння: спадкоємці древніх землеробів, вони розорюють ґрунт мови, риють колодязі, зводять будинки; читачі, натомість, – це мандрівники; вони кочують чужими землями, займаються браконьерством на полях, написаних не ними, присвоюють не кари, а милості єгипетські та насолоджуються ними. Письмо накопичує, складає, чинить опір часу, освоюючи деякий простір, і нарощує виробництво себе самого, рішуче розширюючи власне відтворення» (Шарт'є, 2006: 125). Таким чином, мінімальними учасниками читання як процесу взаємодії (комунікації) є читач, автор тексту та сам текст. Творець тексту включається в комунікацію як носій авторського уявлення про реальність. Крім того, він пропонує читачеві своє ставлення, оцінку, емоційне переживання, смисл цієї реальності. У такий спосіб він звернений до ціннісно-сислової сфери читача та його відкритості «іншому» розумінню світу та самого себе. Текст включається в комунікацію з читачем як особливий спосіб конструювання цієї реальності за допомогою мови. Слова в творі (словник твору), які конституують реальність текстуально, та спосіб презентації пропонованої читачу реальності (відкритий текст або закритий, з елементами критики або

описовий, діалогічний або монологічний...), пропонують читачеві не тільки особливий спосіб його (тексту) прочитання, але й особливий спосіб її (реальності) осмислення. У цьому випадку текст звертається в комунікації з читачем до його способу мислення та мовної презентації, представленої в тексті реальності.

Активне розширення переліку учасників читання як суб'єктів комунікації здійснюється паралельно процесу бурхливого розвитку наукових уявлень про саму комунікацію. Якщо німецький психолог В. Штерн звернув увагу на те, що учасниками комунікації (спілкування) можуть бути не тільки конкретні особистості (Stern, 1906: 229), то нині ідея «полісуб'єктності» комунікативних процесів є вже досить усталеною. Так суб'єктом, крім конкретної особистості, на думку сучасних учених, можуть бути цілі культури, окремі групи людей та їх представники, суб'єктивовані об'єкти (речі, рослини, тварини), квазісуб'єкти (інше «Я», образ відсутньої людини, міфологічний чи художній образи), які вступають у контакт з реальним суб'єктом або поміж собою (Каган, 1988: 250). Таким чином, у процес читання включені численні учасники, які незалежно від усвідомлення їх читачем як таких, прагнуть до активного нав'язування йому своєї практики прочитання і розуміння тексту.

Усе менш обґрунтованою виглядає в сучасній науці сформована в епоху романізму ідея автора як виключного творця тексту, погляди якого повинен адекватно сприйняти та закарбувати у своїй свідомості читач. Як влучно зазначає Р. Е. Стоддарт: «Автори роблять що завгодно, тільки не пишуть книги. Книги взагалі не пишуть» (Stoddard, 1987: 3). Авторі пишуть тексти (Шарт'є, 2006: 132), а інші люди перетворюють їх у книги. Прагнучи до створення єдиної історії всіх, «хто так чи інакше бере участь у виробництві, поширенні та інтерпретації дискурсів», Р. Шарт'є в якості повноцінних учасників читання визначає видавців і друкарів (Шарт'є, 2006: 11). У сучасній культурі в якості повноцінних учасників створення книги, а відповідно і практики її читання, дослідники визначають також низку соціальних інститутів. Усе частіше вказується на активну роль у вибудовуванні практики читання держави, ринку та церкви, які у різний спосіб та за допомогою найрізноманітніших методів та технік конституують тексти, тобто вибудовують та оформлюють набір та історію текстів, визначаючи їх в якості істинно/псевдо наукових або учбових (Рейтблат, 2009).

Від моменту написання тексту до моменту його появи в формі надрукованої книги (статті тощо), твір проживає складне та примхливе життя (Каирбекова, 2009: 94; Томашевич, 1928: 13). Кожен текст має свою видавничу історію (Шарт'є, 2006). Видавництва, які продукують

тексти, прагнуть впливати на уявлення, інтереси та способи читання читача. Як показують результати досліджень, сучасні видавці, у тому числі й університетські, віддають все більшу перевагу оглядам, есе та книгам, які читачам легше «переварити» (Auerbach, 2006; Horowitz, 1993). З прагненням задати певне ставлення до тексту (і до його автора) читач достатньо часто стикається при знайомстві з передмовою перекладача, видавця або рецензента. Водночас видавець частіше за все визначає не тільки структуру та обсяг тексту, критерії науковості або учбовості, але й правила його рецензування. Прикладом впливу на процес читання може виступити і нещодавно породжена вимога видавця щодо перевірки публікованого наукового тексту на плагіат. Дана ціннісна установка видавця вимагає від автора породження конфігурації нових слів (але не смислів), а читачеві пропонує таким чином псевдогарантію зустрічі з новим знанням. Разом з тим, загальновідомо, що одне й те саме слово, сказане в різних контекстах, набуває нового смислу. В той час як використання нових слів не є обов'язковим гарантом породження нового знання. Безумовно, представленість в читанні позиції видавця як такої не є деструктивним явищем. На нашу думку, ця позиція тільки збагачує процес читання як взаємодії. Чим більше суверенних учасників читання, тим воно більш насичене та багате. Разом з тим, таке збагачення можливе при прийнятті читачем даної позиції, вступ з нею в усвідомлені стосунки. Якщо читач не осмислює позицію видавця, то це не означає, що вона не представлена в читанні. В останньому випадку видавець ефективно визначає процес і результат читання через вплив на несвідому сферу читача. З іншого боку, додавання в комунікацію будь-якого учасника вимагає від читача додаткових інтелектуальних і духовних затрат. Тоді як жорстке нав'язування видавцем читачеві своїх пріоритетів здатне істотно знизити інтерес до його «продукції».

Активну позицію в читанні займає і друкар, який надає тексту форму та структуру і тим самим пропонує читачеві свою практику прочитання тексту. Як пише Р. Шартъє, «видавці одних і тих самих творів і жанрів визначають новий спосіб їх читання, за якого текст розбивається на окремі одиниці, а візуальна побудова сторінки відображає інтелектуальну або дискурсивну структуру змісту» (Шартъє, 2006: 133). Крім того, форма та зміст тексту здатні обумовити навіть вибір в бік читання чи відмови від нього. Наприклад, розмір книги, друкованих знаків або чіткість їх продрукування здатні вплинути на вибір книги як «гідної» читачької уваги.

У практиці інтернет-читання важливим суб'єктом є гіпертекстовий простір (текстова єдність, яка складається з двох і більше текстів), що

виникає завдяки структурі Інтернету. Цей учасник читання породжується особливостями інтернет-тексту – його здатністю виступати гіпертекстом. Гіпертекст створює для читача потенційну можливість стати співавтором тексту, вибудувати практику його нелінійного прочитання.

Читання, як і будь-який інший вид комунікації, завжди контекстуальне (Докучаєв, 2013: 25). Зв'язні тексти, як зазначали Т.А. Ван Дейк і В. Кинч, не існують у вакуумі. Вони виробляються і сприймаються тими, хто говорить, і тими, хто слухає, в конкретних ситуаціях, в рамках широкого соціокультурного контексту (ван Дейк & Кинч, 1988). З цієї причини, для читача читання – це не тільки когнітивна, але й соціальна подія. Соціальна позиція або соціальна ідентичність читача має істотний вплив на характер відносин між конкретним текстом і горизонтом його очікувань як читача. При цьому читач конструює уявлення не тільки з відповідного тексту, але й з соціального контексту. Сказане вище однаковою мірою стосується автора тексту і самого тексту. Таким чином, якщо говорити про читача, то наявність у нього соціальної чи наукової позиції, його «чутливість», відкритість контекстам власного життя, життя та творчості автора, мовним формам тексту є підґрунтям ефективного читання. Як пише французький екзистенціаліст Ж.-П. Сартр, читач і автор не одномоментна свідомість, не повне позачасове утвердження свободи. Вони не відірвані від історії, вони в ній ангажовані (Сартр, 1999). Текст завжди читається історичною людиною, людиною певної культурної традиції (Scholes, 1985: 48).

Текст несе за собою історичний шлейф певних відносин та інтерпретацій, у той чи інший спосіб засвоєних читачем. Здавалося б, що текст, проходячи крізь віки, повинен стиратися, втрачати інформацію, яка в ньому міститься. Однак у тих випадках, коли ми маємо справу з текстами, які зберігають культурну активність, вони виявляють здатність накопичувати інформацію, тобто потенціал пам'яті. Як писав Ю.М. Лотман, «Нині «Гамлет» – це не тільки текст Шекспіра, але і пам'ять про всі інтерпретації цього твору і, більш того, пам'ять про ті історичні події, які знаходяться поза текстом і з якими текст Шекспіра може викликати асоціації. Ми можемо забути те, що знав Шекспір і його глядачі, але ми не можемо забути те, що ми дізналися після них. А це надає тексту нових смислів» (Лотман, 2000: 163). Говорячи про дану особливість тексту, французький соціолог Б. Латур писав: «щоб вижити або бути перетвореним у факт, твердження має потребу в наступному поколінні праць, які посилаються на нього» (Latour, 1987: 38). Позначена позиція узгоджується з сучасним уявленням про науковий текст як поле взаємодії між людьми і засіб не тільки передачі знань, але й їх накопичення (Hyland, 2004: 132, 353).

Таким чином, свій відбиток на читання накладає і попереднє знайомство читача з автором тексту, науковою і культурною традицією, яку той презентує. Позначувана в критичній літературі приналежність автора до тієї чи іншої наукової традиції, його культурна ідентичність створюють у читача ті чи інші очікування, нав'язують певні інтерпретації. У зв'язку з цим У. Еко писав, що до осмислення тексту читача спонукає безліч раніше прочитаних ним оповідних ситуацій (інтертекстуальних фреймів). Щоб знайти ці фрейми, читач повинен..., так би мовити, «прогулятися» («зробити вилазку») за межі тексту – в пошуках інтертекстуальної підтримки (тобто в пошуках аналогічних топосів, тем чи мотивів) (Еко, 2005: 63). Важливим суб'єктом читання виступають і прийняті в співтоваристві зразки (еталони) письма (Фуко, 1996: 42–43), які виступають для читача чи автора як представника наукового, професійного чи культурного співтовариства критеріями визначення кваліфікації його (письма) жанру, цінності чи якості.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що освітнє читання – це процес, в який включена велика кількість учасників, між якими виявляються складні комунікативні (сміслові) відносини. Як пише М. Ю. Гудова, будь-який різновид читання має складно організовану багаторівневу соціокультурну комунікаційну структуру, в якій вихідним є комунікативний рівень: автор – текст – читач (Гудова, 2015: 253). При цьому дані учасники представлені в свідомості читача або на рівні його несвідомого в якості своєрідного бахтинського «багато-голосся» (Бахтин, 2002). На думку Р. Шарт'є, кожен з цих голосів (учасників читання) займає в ньому (читанні) своє особливе місце та відіграє особливу роль, і зрештою вони задають тексту «певне місце, час і форму репрезентації, позначаючи тим самим межі смислу, яким він може наділятися» (Шарт'є, 2006: 12). Звідси, значення тексту виявляє себе не як щось стабільне, однозначне і всезагальне, але як «історичний результат того зазору, який утворюється між реченням, яке міститься в творі, – частково воно покривається намірами автора – і відповіддю на нього з боку читачів» (Шарт'є 2006: 46).

Залученість до читання різних (багатьох) суб'єктів вимагає його вивчення в якості міжсуб'єктної (Деклерк, 2013; Леонт'єв, 1999) і полісуб'єктної (Вачков, 2014) комунікації. Витоками такого розуміння є уявлення про те, що взаємодія реалізується кожним учасником читання як його повноцінним суб'єктом. Так, комунікативна діяльність читача припускає його вміння вступати в діалог з текстом, з іншими текстами, з автором, з самим собою; з епохою, відображеною в творі; з культурою взагалі, одиницею якої є текст; вибудовувати і утримувати соціальні або професійні контексти.

Теза про міжсуб'єктність спілкування вимагає розроблення багаторівневих моделей комунікації замість однорівневих. В той час як полісуб'єктність читання орієнтує дослідника на виокремлення структури, яка об'єднує комунікантів в єдине ціле. Сутність такої комунікації виявляється не в однібічному впливі комунікатора на слухача, а в складній комунікативній взаємодії суб'єктів: спілкування – «це не додавання, не накладання одна на одну діяльностей, які розвиваються паралельно («симетричних»), а саме взаємодія суб'єктів, які вступають у нього як партнери» (Ломов, 1975: 127). Тому освітнє читання найадекватніше описувати як складну, спільну, нелінійну і багатогранну комунікацію, в якій, як в системі нащичених життєвих подій, можливі особистісні трансформації читача. У зв'язку з цим Б. Латур описав взаємодію читача та автора, яка опосередкована текстом, таким чином: «ця битва... за контроль рухів один одного, ...схожість між конкуренцією доводів і гонкою озброєнь – зовсім не метафора» (Latour, 1987: 58).

Особливістю читання як комунікації є те, що його суб'єкти виступають в цьому процесі не безпосередньо. Полем їхньої взаємодії виступає свідомість читача. Ця традиція широко представлена в розумінні діалогічності чи полілогічності свідомості особистості (Кучинський, 1988; Степанов, 1996; Столин, 1983). У читацькій реальності є тільки читач і текст як письмові знаки, які оживають у мовних конструктах мислення, особистісних значеннях і смислах лише завдяки психічній активності читача. Таким чином, описана вище битва розгортається у внутрішньому світі читача. Якщо читач не читає передмову до тексту або в його читацькій культурі не представлена та чи інша наукова традиція, то дані потенційні учасники комунікації, в ній участі не беруть. З іншого боку, низький рівень усвідомлення читачем або взагалі неусвідомлення, скажімо, свого соціального контексту або мовних конструкцій тексту, позбавлятимуть його статусу активного суб'єкта читання і перетворять в пасивного об'єкта зовнішнього впливу. Можна стверджувати, що чим більш багатоголосим та усвідомленим є освітнє читання, тим більшим є його ефект та більш імовірним є особистісний розвиток читача. Разом з тим, представленість учасників читання в свідомості читача тісно пов'язана з його історією (особистісною, соціальною, науковою, професійною, освітньою).

Особливо хотілось би зупинитися на освітньому читанні (читанні тексту з метою освітньої трансформації читача – студента чи учня). Цей вид читання передбачає істотні зміни всіх позначених вище учасників. Так, науковий текст, потрапляючи в освітній простір, принципово видозмінюється. Тепер його розвивальний потенціал для читача,

наприклад, може не залежати від істинності чи хибності позиції автора. Знайомство з хибними судженнями в освіті, з їх наступною критикою при правильно підібраній педагогічній технології, на нашу думку, може принести не менші, а то й більші учбові результати, ніж читання з метою запам'ятовування істинних наукових постулатів. В освітньому читанні з'являється і принципово новий суб'єкт – педагог, який пропонує учневі чи студенту текст в якості джерела знання, його професійного або особистого становлення. При цьому характер виявлення педагогом себе як суб'єкта читання залежить від концептуальних засад системи освіти. У сучасній вітчизняній освіті педагог частіше за все обирає текст для читання студенту, визначає контексти, цілі і правила його прочитання, позначає авторитетність того чи іншого автора тексту. Він також перевіряє правильність або адекватність розуміння студентом прочитаного, висловлює своє ставлення до викладеного в тексті змісту, до позиції автора тексту. Існують дослідження, які вказують на залежність оцінки прочитаного студентами від авторитету викладача (Кольшко, 2011; Кольшко, 2014). Радянський психолог і філософ освіти Т.Ф. Михайлов влучно відзначає домінуючу роль педагога в сучасній освіті таким чином: «Як нам заповідано було вождем світового пролетаріату: вчитися, вчитися і вчитися! Все життя і все в класі, і все за вказівкою того, хто знає, як треба» (Михайлов, 2001: 442). Таким чином, педагог у сучасному освітньому читанні прагне до домінуючої позиції, яка часто провокує опір студента чи його відмову від читання (Кольшко, 2019).

Результати дослідження. Представлений вище аналіз дозволяє стверджувати, що читання є складною міжсуб'єктною та полісуб'єктною комунікацією. Відповідна природа читання зумовлює наявність двох істотних загроз для читача: поверхневої комунікації та заміни змісту тексту своїми уявленнями та способами їх презентації (відтворення себе); сильної піддатливості впливу з боку тексту і позиції автора (втрата себе). Для освітнього читання ще властива залежність читача від установок та інтерпретацій педагога (втрата себе). У той же час наявні дослідження вказують, що в основі цих загроз – низька здатність читача утримувати баланс між своєю відкритістю/закритістю «іншому» (іншому розумінню реальності, іншому способу її осмислення та презентації в свідомості, іншому зовнішньому позиціонуванню, іншим соціальним або культурно-історичним контекстам...) (Колишко, 2019), низька відкритість до культурних відмінностей та установка на захист свого «Я» (Кольшко, 2019; Мелосик, 2015). Психологічним же джерелом практики читання, здатної призвести до конструктивних трансформацій читача, є висока культура читача як

суб'єкта комунікації (читацька культура), його розвивальна стратегія читання (Кольшко, 2020). Ядром даної, комунікативної за своєю природою, культури читача є його готовність до пізнання та прийняття «іншого як відмінного від себе».

Перспективи подальшого дослідження. У контексті позначених загроз і можливостей трансформації особистості в процесі читання ключовими напрямками подальшого дослідження можуть виступити: експериментальне вивчення психологічних механізмів читання як багаторівневої та нелінійної комунікації, виявлення психологічних чинників, здатних активізувати продуктивність читання, розроблення психолого-педагогічних технологій, спрямованих на формування у читача високої культури читання, компетенцій турботи про себе як суб'єкта комунікації з іншими учасниками читання.

Декларація про конфлікт інтересів. Автор заявляє про відсутність потенційного конфлікту інтересів стосовно дослідження, авторства та / або публікації цієї статті.

Список використаних джерел

- Auerbach, B. (2006). Publish or Perish: The Legitimate Definition of Social Sciences in the Context of the Debate on the SHS Publishing Crisis. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164(4), 75–92. <https://doi.org/10.3917/arss.164.0075>
- Horowitz, I. L. (1993). *The Decomposition of sociology*. New York : Oxford University Press.
- Huyland, K. (2007). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Ann Arbor, MI, Michigan : University of Michigan Press.
- Latour, B. (1987). *Science in Action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Scholes, R. E. (1985). *Textual power*. London : Yale University Press.
- Stern, W. (1906). *Person und Sache*. (Bd. 1.). Leipzig : J.A. Barth.
- Stoddard, R. E. (1987). Morphology and the Book from an American Perspective. *Printing History*, 17, 2–14.
- Барт, Р. (1989). *Избранные работы: Семиотика. Поэтика*. Москва : Прогресс.
- Бахтин, М. М. (1979). *Проблемы поэтики Достоевского. Работы 1960–1970 гг.* (Т. 1–6). (Т. 1, с. 6–367). Москва : Советская Россия.
- Вачков, И. В. (2014). Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде. *Психология*, 11(2), 36–50. Режим доступа: https://psy-journal.hse.ru/data/2014/10/31/1102315546/Vachkov_11-02pp36-50.pdf
- Ван Дейк, Т. А. & Кинч, В. (1988). Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике*, 23. Режим доступа: <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>
- Гудова, М. Ю. (2015). Чтение в эпоху постграмотности: культурологический анализ. (Дисс. д-ра культ. наук). Екатеринбург.

Деклерк, И. В. (2013). *Философско-антропологические аспекты межсубъектной коммуникации в современном мире*. (Автореф. дис. канд. филос. наук). Москва.

Докучаев, И. И. (2013). *Основы теории коммуникации*. Комсомольск на-Амуре : ФГБОУ ВПО «КнАГТУ».

Домбровская, И. С. (2017). *Введение в психологию чтения*. Гродно : «ЮрСаПринт».

Изаренков, Д. И. (1994). Лингвометодическая интерпретация учебного текста. *Русский язык за рубежом*, 3, 55–62.

Кавалло, Г. (2008). От свитка к кодексу. *История чтения в западном мире от Античности до наших дней* (с. 89–121). Москва : «Издательство ФАИР».

Каган, М. С. (1988). *Мир общения. Проблема межсубъективных отношений*. Москва : Политиздат.

Каирбекова, А. Г. (2009). Онтология книги в контексте культуры. *Вестник РУДН*, 4, 93–97.

Коваленко, А. Б. (2000). Психологія розуміння творчих задач (Дисс. д-ра психол. наук). Київ.

Колишко, О. М. (2019). Освітнє читання як джерело формування у психолога компетенцій розуміння і прийняття “іншого”. *Український психологічний журнал*, 2(12), 84–97. [http://doi.org/10.17721/urj.2019.2\(12\).6](http://doi.org/10.17721/urj.2019.2(12).6)

Кольшико А. М. (2019). Зрелая личность в системе образовательного чтения. *Субъектность как показатель личностной зрелости* (с. 75–93). Брест : БрГУ.

Кольшико, А. М. (2014). Научный текст в системе современного психологического образования. *Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал*, 6(18), 45–48.

Кольшико, А. М. Психологические источники сотворчества в образовательном чтении. *Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Я.А. Пономарева «Творчество в современном мире: человек, общество, технологии»* (г. Москва, 26–27 сентября 2020 г.) (с. 149–151). Москва : Институт психологии РАН.

Кольшико, А. М. Формирование профессиональной идентичности студента в контексте его работы с научным текстом. *Материалы международной научно-практической конференции «Дискурс университета»* (г. Минск, 2 октября 2011 г.) (с. 181–195). Минск : БГУ.

Кристева, Ю. (2000). Бахтин, Слово, Диалог и Роман. *Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму* (с. 427–457). Москва : ИГ Прогресс. Режим доступа: <http://www.philology.ru/literature1/kristeva-00.htm>

Кучинский, Г. М. (1988). *Психология внутреннего диалога*. Минск : Университетское.

Леонтьев, А. А. (1999). *Психология общения*. Москва : Смысл.

Ломов, Б. Ф. (1975). Общение как проблема общей психологии. *Методологические проблемы социальной психологии* (с. 124–135). Москва : Наука.

Лотман, Ю. М. (2000). *Семiosфера*. Санкт-Петербург : Искусство-СПб.

Мангуэль, А. (2008). *История чтения*. Екатеринбург : Фактория.

Мелосик, З. & Шкудлярк, Т. (2015). *Культура, идентичность и образование: мерцающие значения*. Томск : Изд-во Том. ун-та.

Михайлов, Ф. Т. (2001). Об образовании. *Избранное* (с. 401–552). Москва : Индик.

Рейтблат, А. И. (2009). *От Бовы к Бальмонту и другие работы по исторической социологии русской литературы*. Москва : Новое литературное обозрение.

Сартр, Ж.-П. (1999). *Что такое литература?* Минск : ООО «Попурри».

Степанов, С. Ю. (1996). *Рефлексивно-гуманистическая психология творчества (наука-практика интенсивного процесса развития человека и организации)*. Москва-Петрозаводск : ПДТД и Ю.

Столин, В. В. (1983). *Самосознание личности*. Москва : МГУ.

Томашевич, Б. (1928). *Писатель и книга. Очерк текстологии*. Москва : Прибой.

Фуко, М. (1996). Что такое автор? *Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет (с. 7–46)*. Москва : Касталь.

Шартье, Р. (2006). *Письменная культура и общество*. Москва : Новое издательство.

Эко, У. (2005). *Роль читача. Исследования по семиотике текста*. Санкт-Петербург : Симпозиум.

References

Auerbach, B. (2006). Publish and perish: La definition legitime des sciences sociales au prisme du debat sur la crise de l'edition SHS. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164, 75–92.

Horowitz, I. L. (1993). *The Decomposition of Sociology*. New York : Oxford University Press.

Hyland, K. (2007). *Disciplinary discourses: Social Interactions in Academic Writing*. Ann Arbor, MI, Michigan : University of Michigan Press.

Latour, B. (1987). *Science in Action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Scholes, R. E. (1985). *Textual power*. London : Yale University Press.

Stern, W. (1906). *Person und Sache*. (Bd. 1.). Leipzig : J.A. Barth.

Stoddard, R. E. (1987). Morphology and the Book from an American Perspective. *Printing History*, 17, 2–14.

Bart, R. (1989). *Izbrannye raboty: Semiotika. Poetika [Selected works: Semiotics. Poetics]*. Moskva : Progress. [in Russian].

Bakhtin, M. M. (1979). *Problemy poetiki Dostoevskogo. Raboty 1960–1970 gg. [Problems of Dostoevsky's poetics. Works 1960–1970]*. (Т. 1–6). (Т. 1, s. 6–367). Moskva : Sovetskaia Rossiia. [in Russian].

Vachkov, I. V. (2014). Polisub"ektnoe vzaimodeistvie v obrazovatel'noi srede [Polysubject interaction in the educational environment]. *Psikhologiya*, 11(2), 36–50. [in Russian]. Retrieved from: https://psy-journal.hse.ru/data/2014/10/31/1102315546/Vachkov_11-02pp36-50.pdf

Van Deik, T. A. & Kinch, V. (1988). Strategii ponimaniia sviaznogo teksta [Strategies for understanding coherent text]. *Novoe v zarubezhnoi lingvistike*, 23. [in Russian]. Retrieved from: <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>

Gudova, M. Iu. (2015). Chtenie v epokhu postgramotnosti: kul'turologicheskii analiz [Reading in the era of post-literacy: a cultural analysis]. *Doctor's thesis*. Ekaterinburg. [in Russian].

Deklerk, I. V. (2013). Filozofsko-antropologicheskie aspekty mezhsob"ektnoi kommunikatsii v sovremennom mire [Philosophical and anthropological aspects of

intersubject communities in the modern world]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moskva. [in Russian].

Dokuchaev, I. I. (2013). *Osnovy teorii kommunikatsii [Basics of communication theory]*. Komsomol'sk na-Amure : FGBOU VPO «KnAGTU». [in Russian].

Dombrovskaya, I. S. (2017). *Vvedenie v psikhologiyu chteniia [Introduction to the psychology of reading]*. Grodno : «IurSaPrint». [in Russian].

Izarenkov, D. I. (1994). Lingvometodicheskaya interpretatsiya uchebnogo teksta [Linguo-methodical interpretation of educational text]. *Russkii iazyk za rubezhom*, 3, 55–62. [in Russian].

Kavallo, G. (2008). Ot svitka k kodeksu [From scroll to code]. *Istoriya chteniia v zapadnom mire ot Antichnosti do nashikh dnei* (s. 89–121). Moskva : «Izdatel'stvo FAIR». [in Russian].

Kagan, M. S. (1988). *Mir obshcheniia. Problema mezhsob'ektnykh otnoshenii [The world of communication. The problem of intersubjective relationships]*. Moskva : Politizdat. [in Russian].

Kairbekova, A. G. (2009). Ontologiya knigi v kontekste kul'tury [Ontology of the book in the context of culture]. *Vestnik RUDN*, 4, 93–97. [in Russian].

Kovalenko, A. B. (2000). Psikhologiya rozumnykh tvorchikh zadach [Psychology of understanding creative tasks]. *Doctor's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

Kolyshko, O. M. (2019). Educational reading as a source forming psychologist's competences for understanding and acceptance of «the other». *Ukrainian psychological journal*, 2(12), 84–97. [in Ukrainian]. [http://doi.org/10.17721/upj.2019.2\(12\).6](http://doi.org/10.17721/upj.2019.2(12).6)

Kolyshko A. M. (2019). Zrelaya lichnost' v sisteme obrazovatel'nogo chteniia [Mature personality in the educational reading system]. *Sub'ektnost' kak pokazatel' lichnostnoi zrelosti* (s. 75–93). Brest : BrGU. [in Russian].

Kolyshko, A. M. (2014). Nauchnyi tekst v sisteme sovremennogo psikhologicheskogo obrazovaniia [Scientific text in the system of modern psychological education]. *Dialog. Psikhologicheskii i sotsial'no-pedagogicheskii zhurnal*, 6(18), 45–48. [in Russian].

Kolyshko, A. M. Psikhologicheskie istochniki sotvorchestva v obrazovatel'nom chtenii [Psychological sources of creativity in educational reading]. *Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, posviashchenoi 100-letiiu so dnia rozhdeniia Ia.A. Ponomareva «Tvorchestvo v sovremennom mire: chelovek, obshchestvo, tekhnologii»* (g. Moskva, 26–27 sentiabria 2020 g.) (s. 149–151). Moskva : Institut psikhologii RAN. [in Russian].

Kolyshko, A. M. Formirovanie professional'noi identichnosti studenta v kontekste ego raboty s nauchnym tekstem [Formation of a student's professional identity in the context of his work with a scientific text]. *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Diskurs universiteta»* (g. Minsk, 2 oktiabria 2011 g.) (s. 181–195). Minsk : BGU. [in Russian].

Kristeva, Iu. (2000). Bakhtin, Slovo, Dialog i Roman [Bakhtin, Word, Dialogue and Novel]. *Frantsuzskaya semiotika: ot strukturalizma k poststrukturalizmu* (s. 427–457). Moskva : IG Progress. [in Russian] Retrieved from: <http://www.philology.ru/literature1/kristeva-00.htm>

Kuchinskii, G. M. (1988). *Psikhologiya vnutrennego dialoga [The psychology of internal dialogue]*. Minsk : Universitetskoe. [in Russian].

Leont'ev, A. A. (1999). *Psikhologiya obshcheniia [Psychology of communication]*. Moskva : Smysl. [in Russian].

Lomov, B. F. (1975). Obshchenie kak problema obshchei psikhologii [Communication as a problem of general psychology]. *Metodologicheskie problemy sotsial'noi psikhologii* (s. 124–135). Moskva : Nauka. [in Russian].

Lotman, Iu. M. (2000). *Semiosfera [Semiosphere]*. Sankt-Peterburg : Iskusstvo-SPB. [in Russian].

Manguel', A. (2008). *Istoriia chteniia [History of reading]*. Ekaterinburg : Faktoriia. [in Russian].

Melosik, Z. & Shkudliarek, T. (2015). *Kul'tura, identichnost' i obrazovanie: mertsaiushchie znacheniiia [Culture, Identity and Education: Shimmering Meanings]*. Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta. [in Russian].

Mikhailov, F. T. (2001). Ob obrazovanii [About education]. *Izbrannoe* (s. 401–552). Moskva : Indrik. [in Russian].

Reitblat, A. I. (2009). *Ot Bovy k Bal'montu i drugie raboty po istoricheskoi sotsiologii russkoi literatury [From Bova to Balmont and other works on the historical sociology of Russian literature]*. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie. [in Russian].

Sartr, Zh.-P. (1999). *Chto takoe literatura? [What is literature?]* Minsk : OOO «Popurri». [in Russian].

Stepanov, S. Iu. (1996). *Refleksivno-gumanisticheskaia psikhologiya sotoorchestva (nauka-praktika intensivnogo protsessa razvitiia cheloveka i organizatsii) [Reflexive-humanistic psychology of co-creation (science-practice of the intensive process of human and organizational development)]*. Moskva-Petrozavodsk : PDTD i Iu. [in Russian].

Stolin, V. V. (1983). *Samosoznanie lichnosti [Self-awareness of personality]*. Moskva : MGU. [in Russian].

Tomashevich, B. (1928). *Pisatel' i kniga. Ocherk tekstologii [Writer and book. Essay on textology]*. Moskva : Priboi. [in Russian].

Fuko, M. (1996). Chto takoe avtor? [What is an author?]. *Volia k istine: po tu storonu znaniia, vlasti i seksual'nosti. Raboty raznykh let* (s. 7–46). Moskva : Kastal'. [in Russian].

Shart'e, R. (2006). *Pis'mennaia kul'tura i obshchestvo [Written culture and society]*. Moskva : Novoe izdatel'stvo. [in Russian].

Eko, U. (2005). *Rol' chitatelia. Issledovaniia po semiotike teksta [The role of the reader. Studies in the semiotics of text]*. Sankt-Peterburg : Simpozium. [in Russian].

Abstract

Kolyshko A. M.,

PhD (Psychology),
Head of General and Social Psychology Department,
Yanka Kupala State University of Grodno, Belarus.
E-mail: kolyshko10@gmail.com

READING AS COMMUNICATION: THREATS AND OPPORTUNITIES FOR TRANSFORMATION OF THE MODERN READER'S PERSONALITY

The article presents an analysis of reading subjects. Reading is defined as complex, non-line poly-subject and inter-subject communication. The author of the text, the reader, and the text are defined as the core subjects of reading. The field of reading realization is defined as the consciousness of the individual as a dialogic education by its nature. The ways of participation of each of the reading subjects in the process of interaction with each other are indicated. The author reveals the active role of the publisher in reading, social and cultural-historical contexts, the history and structure of the text, and the form of its carrier. The special role of the teacher in modern practices of educational reading is noted. The nature of participation in modern Internet reading of hypertext space is considered. Based on the author's research, the threats and opportunities of reading for the personal transformation of the reader are described. As threats to reading for the reader, we can mention superficial communication and replacing the content of the text with their own ideas and ways of presenting them (reproducing themselves); strong exposure to influence from the text and the author's position (losing yourself). It is indicated that educational reading is characterized by a strong dependence of the reader on the attitudes and interpretations of the teacher (loss of self). The integrative characteristic of the reader as a subject of reading-communication is determined by his reading strategy, which reflects the General level of reader culture. The developing mechanism of the personality in reading is the recognition and acceptance of "the other as different from the reader", sensitivity to cultural and personal differences. The prospects for studying reading in the field of experimental research of reading mechanisms and the development of psychological and educational programs for the formation of reading competencies are outlined.

Key words: *reading, reading subject, communication, intersubjectivity, polysubjectivity, reading strategy, reading culture, transformation of the reader's personality.*

Отримано – 25 вересня 2020

Рецензовано – 27 вересня 2020

Прийнято – 30 вересня 2020

Received – September 25, 2020

Revision – September 27, 2020

Accepted – September 30, 2020