

и стоит на пороге великого преобразования, то нет гарантии, что мы сможем пере- шагнуть его. Ибо человек может оказаться неудавшимся видом, обреченным упустить благоприятные возможности. Если мы существа свободные в этом мире и перед нами действительно стоит выбор, то мы должны быть свободны как утратить свой шанс, так и выиграть.

Способность отличать более важную реальность от менее важной всегда была прерогативой духовного знания. Только этот род знания различает проявление Священного от его копий или философских подделок. Без духовного знания само- обращение сознания превращается в трясину паранормальных шоу, плоских тера- певтических приемов, авторитарных самозаблуждений Учителей и в демоническую одержимость.

Конкретная история европейской культуры сделала ее несведущей во всем, что касается тонкостей духовной жизни. Поэтому духовное знание следует искать в священной традиции. Только в ней сохранились источники визионерского знания, из которых мы всегда заимствуем весь свой инструментарий трансцендентного симво- лизма и метафизических систем. Современный культурный эгоцентризм требует рассматривать все "паранормальное" как проект исследования лабораторной пси- хологии. Но традиция мягко напоминает нам: сциентизированные навыки нашего мышления сами являются проблемой, нежели ее разрешением. Во времена забве- ния Абсолюта ( Бога, Логоса, Бытия) нет у человека возможности начать с чего- либо иного, кроме самого себя. Все, что человек утратил на пути к современности он открывает заново в глубинах своей личности. Либо там, либо нигде. Человек про- кладывает свой путь домой через подвалы своего ума подобно туннелю, через свое Я, которое является иной, внутренней, и абсолютно не эклектичной Вселенной.

#### НОВОЕ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ И ШКОЛЕ Болотнова Н.С.

Современный этап в гуманитарном образовании характеризуется рядом осо- бенностей, обусловленных как насущными потребностями общества, так и динами- кой научного прогресса. Специфику современного гуманитарного образования со- ставляет "человекоориентированность" процесса обучения, связанный с этим рост интегративных тенденций между разными областями знания и усиление диалогиза- ции в образовательной сфере.

Антропоцентризм в современной науке и образовании и стремление к духовно- му совершенствованию и культуре стали реакцией на переживаемый обществом духовный кризис. Особенно остро стоит проблема языкового образования личности, так как язык остро реагирует на социально-исторические катаклизмы общества, от- ражая уровень его общей культуры. Содержание и структура языкового образования на современном этапе варьируется в образовательных учреждениях разного типа в зависимости от их целей и задач, характера специализации, кадрового состава и контингента учащихся, творческих устремлений педагогов и т.д. Вместе с тем оче- видны общие тенденции в образовательной сфере, обусловленные стремлением к филологизации языкового образования и связанной с этим тягой к изучению специ- ального блока дисциплин: стилистике, культуре речи, риторике.

"Риторический ренессанс", наблюдаемый в современном языкознании и языко- вой культуре, стимулирован потребностями более глубокого и практически ориенти- рованного обучения русскому языку. Это востребовано современной языковой си- туацией в обществе. Ее своеобразие определяется активизацией иноязычной лек- сики (*департамент, офис, мэж, брокер, саммит, мониторинг, менаджер, блейзер и пр.*), жаргонизмов и арготизмов, существенно расширивших сферу своего приме- нения (*тусовка, тусоваться, кайф, клевый, круто, крутой и т.п.*), усилением раз- говорно-просторечных элементов и ненормативных новообразований (*отксерить,*

клянуть на что-нибудь, сдохнуть, подцепить и т.д.), ослаблением ограничений на использование грубых и бранных слов. Ставшее массовым игнорирование жестких языковых норм, раскрепощенность в употреблении речевых средств, включая бранные, - таковы реалии сегодняшней жизни, определяющие характер речевого общения.

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск путей и способов совершенствования речевой культуры общества, разработка новых форм и методов обучения речевой культуре подрастающего поколения, с которым связано будущее страны.

Задачи, намеченные "Временным государственным образовательным стандартом по русскому языку" (проект. - М., 1993), отраженные в федеральном базовом компоненте образования [Рус. язык в школе. - 1993. - № 4], ориентируют учителей и преподавателей русского языка в вузе и школе не только на новое в содержании языкового образования, но и на поиск оригинальных методик преподавания русского языка. Их цель - формирование "сознательно-коммуникативного обучения" [Рус. язык в школе. - 1993. - 4. - с. 7].

К безусловным достоинствам государственного образовательного стандарта по русскому языку следует отнести введение особого раздела о речевой деятельности и коммуникативной компетенции, включая характеристику лингвистических и экстралингвистических факторов общения, Среди последних особенно важны условия, определяющие характер общения: наличие конкретного собеседника (и связанный с этим учет параметризации адресата); мотив; специфика предмета речи; общность языка (кода); особенности сферы общения и речевого жанра. Внимание к тексту как продукту первичной коммуникативной деятельности и объекту вторичной коммуникативной деятельности является сегодня особенно актуальным в сфере образования.

Обучение русскому языку в вузе и школе направлено, в конечном счете, на овладение учащимися культурой речевого поведения, на формирование умений пользоваться правилами речевого этикета и коммуникативными стратегиями в разных сферах общения, достигая определенного коммуникативного эффекта.

Таким образом, новые образовательные цели, обусловленные потребностями общества, определили изменение в содержании языкового образования, существенно расширив его. Это связано с необходимостью формирования у учащихся не только языковой и коммуникативной, но и элементарной лингвистической компетенции [Рус. язык в школе. - 1993. - 4. - с.8]. Решение этих задач предполагает более полное и системное представление о лингвистике как науке, имеющей свою историю; об устройстве языка, его функционировании; о правилах речевого общения и факторах, влияющих на эффективность коммуникативного поведения личности.

Новые формы и методы преподавания русского языка обусловлены, таким образом, коммуникативной концепцией языка. Интенсивная разработка этой концепции характерна для современной лингвистики, которую называют "антропологической", "когнитивной", "коммуникативной", "лингвистикой текста". Новая научная лингвистическая парадигма не отрицает представления о системно-структурном устройстве языка и его историческом развитии и изменении. Вместе с тем становятся все более очевидными недостаточность статического подхода к языку как системе знаков и важность его осмысления как функционирующей системы в широком социально-культурном контексте с учетом человеческого фактора [см.: Человеческий фактор в языке: Язык и картина мира. М., 1988; Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. М., 1991; Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. М., 1991 и др.].

С этим связано выдвигание в качестве ключевых понятий текста и "стоящей за ним языковой личности" [Ю.Н. Караулов, 1989, с.5]. Языковая личность трактуется и как активный субъект - носитель языка, творчески воспринимающий и реализующий

его ресурсы и законы, и как "совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов)" [Ю.И. Караулов, 1989, с.3]. Текст в коммуникативном аспекте определяется как "коммуникативная система речевых знаков и знаковых последовательностей, воплощающая сопряженную модель деятельности адресата и отправителя сообщения" [Е.В. Сидоров, 1987, с.5].

Коммуникативная концепция языка является деятельностной по своей сущности, она ориентирована на творческое отражение языковых явлений (включая текст) в сознании языковой личности. Не описание отдельных языковых фактов и правил, а их участие и роль в речевой деятельности, связанной с созданием текстов (письмо, говорение) и их восприятием (чтение, слушание), становится объектом внимания лингвистов, методистов, учителей. Сами языковые явления и правила в этом контексте приобретают значимость постольку, поскольку они важны для целей речевой коммуникации.

В связи с концепцией, актуализирующей коммуникативную, социальную сущность языка, по-новому, в аспекте многогранной речевой деятельности представляющей этот объект изучения, возникает необходимость в разработке адекватной данной теории методики обучения. Ее необходимость отчетливо осознается исследователями, методистам, преподавателями. При этом целесообразно принять во внимание уже существующую концепцию коммуникативного обучения иностранным языкам. Известна, например, методика Г.А. Китайгородской, ориентированная на умение "талантливо общаться"; общаться, обучая. Ее общая направленность заключается в изучении грамматики после того, как появляется потребность в знании правил. Эта потребность возникает в ходе непосредственного общения, с которого и начинается обучение иностранному языку.

Вполне очевидно, что обучение родному языку также должно начинаться с формирования потребности знать его тайны, с создания установки на постижение теории, которая оказывается необходимой для целей практического владения языком. Чрезвычайно важен в сфере обучения эмоциональный фактор. В процессе современного преподавания родного языка необходимо подчеркивать, сколь уязвимым является человек, не владеющий коммуникативной культурой, включая культуру речевого общения. Задачей методики обучения русскому языку является приобщение учащихся и студентов к глубинам национальной языковой культуры, к постижению ими красоты и самобытности родного языка через знакомство с лучшими образцами русской речи (произведениями художественной литературы, выступлениями мастеров красноречия и т.д.). Столь же важно детальное, многоаспектное изучение "отрицательного материала" и его редактирование. Полезными могут быть творческие задания, связанные со сбором и анализом различных высказываний, фрагментов выступлений современных общественных деятелей, дикторов радио, телеведущих и др., на основе собственных наблюдений учащихся.

Создавая установку на обучение культуре речевого общения, формируя потребности в знании законов речевой коммуникации, можно наиболее эффективно приобщать учащихся и студентов к теории и истории языка, многообразию существующих лингвистических концепций.

За основу коммуникативного преподавания русского языка целесообразно взять методику жанрово-ситуативного обучения. На особую роль речевых ситуаций в современном изучении русского языка уже обращалось внимание [ср.: Программы для общеобразовательных учебных заведений: Русский язык. М., 1992; Львова, 1992; Никитина, 1994; Богуславская, Гиниатуллин, 1994; Ладыженская, Зельманова, 1995; Быстрова, 1996]. Вместе с тем пока данная методика остается недостаточно разработанной: наблюдается интенсивное накопление материала, который ждет своего обобщения, систематизации и апробации. Интересная информация о классификации речевых жанров и описании некоторых речевых ситуаций, включающая

перечень соответствующих им речевых формул, клише, содержится, например, в работах: Формановская, 1979; 1982; Хмелева, 1983; 1992; Купина, Матвеева, 1991; Матвеева, Сибирякова, 1994; Матвеева, 1995; Львов, 1996 и др.

В задачи современного преподавания русского языка входит и моделирование учебных речевых ситуаций, максимально приближенных к реальным, и организация ролевых игр. Первое предполагает варьирование известных речевых формул в зависимости от изменения компонентов ситуации: смены параметров адресата (социальных, психологических, возрастных и т.д.), изменения интенций (целей и задач) говорящего, сферы речевого общения (деловая, бытовая, публицистическая, научная), канала связи и других экстралингвистических факторов общения. Необходимо усвоение репертуара конкретных речевых средств, наиболее уместных в той или иной ситуации.

Чрезвычайно эффективна в коммуникативном обучении родному языку методика ролевых игр. Их проведению предшествует знакомство с понятиями: "коммуникативная роль", "речевое поведение", "варианты речевого поведения" личности. Цель ролевых игр заключается в формировании умений, наиболее эффективных в рамках определенной коммуникативной роли и ситуации. Получив определенную социальную роль (пассажира, покупателя, клиента парикмахерской и др.), участники игры должны соотнести ее с характером предлагаемой ситуации, учитывая сферу общения, цель и задачи, фактор адресата. Все эти экстралингвистические факторы общения призваны определить общую коммуникативную стратегию их речевого поведения, включая отбор и организацию речевых средств в соответствии с темой и намерениями участников общения.

Методика проведения ролевых игр включает предварительную работу над тематическими словарями и анализ функционально-прагматических возможностей слов и синтаксических конструкций разных типов. Ролевые игры формируют у учащихся потребность совершенствовать свой лексикон и грамматикон, желание углубить знания по стилистике и культуре речи. Изучение русского языка, таким образом, сегодня нацелено на формирование культуры речевого поведения, имеющей комплексный характер.

Под речевым поведением понимается "использование языка людьми в предложенных обстоятельствах" [Винокур, 1993, с.5]. Речевое поведение фокусирует интересы разных наук: лингвистики, социолингвистики, психолингвистики, когнитологии, прагматики. Эффективность речевого поведения определяется знанием правил речевого общения и различных типов коммуникативных стратегий речи, умением учитывать социально-психологические характеристики коммуникантов и владением языковыми ресурсами, включая выразительные средства и стилистические приемы.

Особенно важны знания коммуникативной теории текста: знакомство с категориями (образы автора, адресата) и факторами текстообразования [см. их обзор в книге: Болотнова, 1992]; с закономерностями смыслового восприятия речевого сообщения (текста). В связи с этим до сознания обучающихся родному языку необходимо довести мысль о диалогическом характере общения и значимости адресата, который так же активен, как и говорящий (пишущий). Идея диалогизации М.М.Бахтина является определяющей в современном гуманитарном знании, пронизывая его разные сферы (ср. концепцию "диалога культур" в современном литературоведении; диалогический характер современной языковой культуры; переход от репродуктивного типа знания к продуктивному в сфере обучения). Ориентация на диалогичность проявляется в усилении внимания к занятиям по "развитию речи", которые, однако, пока существуют отдельно от обычных уроков русского языка в школе.

В вузовском обучении русскому языку дела обстоят не лучше. Отрицательно сказывается отсутствие или ограниченность заданий творческого характера, требующих проявления конкретных речевых навыков. Ослаблено внимание к вопросам

практического владения языком во всем многообразии его возможных проявлений. Зачастую студенты не умеют говорить, не владеют коммуникативной культурой (не умеют убеждать, вступать в дискуссию и т.д.). Это происходит оттого, что Практикум по русскому языку ориентирован на овладение орфографическими и пунктуационными нормами, практические занятия по фонетике, лексикологии, морфологии, синтаксису направлены главным образом на усвоение современных лингвистических теорий и отработку навыков лингвистического анализа разных типов. Занятия по культуре речи преимущественно посвящены узким вопросам нормализации русского языка. При этом, как правило, на всех занятиях доминирует репродуктивный тип усвоения знания, лишь на занятиях по стилистике студент имеет возможность проявить себя как языковая личность, выполняя творческие задания разных типов, овладевая навыками общения в различных сферах и речевых жанрах. Однако, и в данном случае незначительное количество учебных часов, предусмотренных программой по этому курсу, существенно ограничивает продуктивную речевую деятельность студентов. В условиях современной языковой ситуации назрела необходимость в увеличении курсов практической стилистики, имеющей коммуникативную ориентацию, и риторики, которая преподается во многих школах, лицеях и гимназиях, но зачастую отсутствует в системе вузовского обучения родному языку.

Назрела необходимость каждое занятие по русскому языку в вузе и школе посвящать развитию речи. Основной способ достижения этого - усиление внимания к тексту как дидактической единице учебного материала и форме коммуникации. Первое связано с текстоцентрической ориентацией при изучении любого языкового явления. Приоритетным становится не изолированное последовательное рассмотрение языкового явления (например, слова или словосочетания, синонимии или антонимии и т.д.), а его функционально-прагматическое изучение в рамках текста, где оно получает коммуникативную ориентацию и обусловленность задачами речевого общения.

На изучение текста как формы коммуникации ориентированы занятия по русской словесности в школе и курс лингвистического анализа художественного текста в вузе. Их целью является исследование текста как словесного (языкового) произведения "в единстве его содержания и способов языкового выражения этого содержания" [Горшков, 1996, с.2]. Методика проведения таких занятий направлена на постижение учащимися и студентами глубинного смысла текста, его идейно-тематического своеобразия и художественных особенностей. При этом глубокое знание всех разделов лингвистики должно сочетаться со знанием теории и истории литературы.

Деятельностный подход к анализу текста в аспекте его порождения и смыслового восприятия и интерпретации определяет выбор особых путей и способов вовлечения учеников и студентов в творческий диалог с автором, преподавателем, коллегами. Включение в коммуникативную деятельность учащихся, естественность и гармоничность их сотворчества во многом зависят от педагогического мастерства преподавателя, который видит в каждом самостоятельную личность, признавая её право на языковое творчество и вариативность смысловой интерпретации текста. Без ощущения свободы, раскованности, самоуважения и уважения к чужому мнению языковое творчество личности невозможно. Формирование потребности соучастия и желания совершенствоваться является начальным этапом в осознании учащимися их языковой способности. Занятия по русской словесности (художественной и нехудожественной) в конечном счете направлены на продуктивный тип усвоения знания, на языковое творчество (ср. написание рецензий на книги; статей; обзоров литературы по проблеме; подготовку публичной речи в связи с окончанием школы или вуза; сочинение стихов на заданные темы и т.д.).

Этому этапу предшествует филологический анализ текстов, включая "отрицательный материал", проведение стилистических и психолингвистических

экспериментов, позволяющих видеть как разные варианты языкового оформления определенного смысла; так и специфику отражения отдельных языковых единиц, текстовых фрагментов и текста в целом в сознании носителей языка. Использование анкетирования и интервью, отражающих показания языкового сознания информантов даёт возможность судить о многообразии творческого осмысления языковых фактов, общности и вариативности языковых способностей и речевого поведения носителей языка в разных ситуациях.

В целом новое в современной методике преподавания русского языка в вузе и школе заключается, во-первых, в ее коммуникативном характере и связанной с этим направленности на диалог, антропоцентричность и текстоцентричность. Во-вторых, в ориентации на совершенствование творческой языковой способности личности. В-третьих, в комплексном использовании активизирующих личность методов и приемов, основанных на показаниях языкового сознания обучаемых.

Коммуникативная методика обучения родному языку требует дальнейшей разработки.

Примечания:

1. Богуславская Н.Е., Гиниатуллин И.А. Культурно-речевые аспекты разговорного текста //Человек. - Текст. - Культура. Екатеринбург, 1994.
2. Болотнова Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня. Томск, 1992.
3. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка //Рус. язык в школе. - 1996. -№1.
4. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. М., 1993.
5. Горшков А.И. Русская словесность: от слова к словесности. 10-11. М., 1996.
6. Ипполитова Н.А. Текст в системе изучения русского языка в школе. М., 1992.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
8. Караулов Ю.Н. Предисловие.Русская языковая личность и задачи ее изучения //Язык и личность. М., 1989.
9. Купина Н.А., Матвеева Т.В. Культура русской речи: Учеб.- метод. пособие для учителя. - Свердловск, 1991.
10. Ладыженская Т.А., Зельманова Л.И. Практическая методика русского языка. 5 класс. М., 1995.
11. Львов М.Р. Риторика. Учебное пособие для учащихся 10-11 классов. М., 1996.
12. Львова С.И. Язык в речевом общении. М., 1992.
13. Матвеева Т.В., Сибирякова Н.Г. Работа над речью. Для тех, кто хотел бы совершенствоваться ... Пермь, 1994.
14. Матвеева Т.В. Как поддержать разговор. Для тех, кто хотел бы совершенствоваться ... Пермь, 1995.
15. Никитина Е.И. Русский язык. 5-7. М., 1994.
16. Сидоров Е.В. Проблемы речевой системности. М., 1987.
17. Формановская Н.И. Речевой этикет и речевая ситуация //Рус. речь. - 1979. - № 5.
18. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. М., 1982.
19. Хмелева Т.В. Кодекс речевого поведения //Рус. язык за рубежом. - 1983.- № 1.
20. Хмелева Т.В. Повседневная речь как лингвистический объект //Русистика сегодня: функционирование языка: лексика и грамматика /Отв. ред. Ю.Н. Караулов. М., 1992.

СЛОВО В КОНТЕКСТЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ.

Максимов В.В. Шиянова И.А.

Успешное разрешение многих проблем литературоведения и связанных с ним практик чтения и письма определяется нашей способностью ответить на вопрос: что есть слово? Современные версии ответа на него связаны с тем, что "новую Землю третьего тысячелетия" [1] часто определяют как "орасферу" (от лат. orare - говорить, термин К. Гарднера). Человек играющий (homo ludens), человек разумный (homo