

Елена Николаевна Володина, г. Тюмень

«ЛИШЬ СЛОВУ ЖИЗНЬ ДАНА...» (СЛОВО О СЛОВЕ)

О Слове и о том, что «в начале было Слово...», написано и сказано немало слов — в прозаической и поэтической формах, разными авторами, хотя порой и под одним названием: «Слово» Николая Гумилева и Владимира Набокова, «Слово о словах» Льва Успенского, Александра Твардовского и Владимира Солоухина, «Слово живое и мертвое» Норы Галь и др. Не всегда только, к сожалению, это духовное наследие мы *почитаем*, а уж тем более *читаем* с детьми!..

Что объединяет понятия РЕБЕНОК, ПЕДАГОГ, ОБРАЗОВАНИЕ? На мой взгляд, прежде всего КУЛЬТУРА. Образование творит ЧЕЛОВЕКА в пространстве культуры и посредством культуры, знакомя личность с открытиями и достижениями человечества, приобщая к памяти культуры, которая есть «усилие человека быть человеком» (М. К. Мамардашвили). Как нам, педагогам, организовать образовательный процесс так, чтобы культура была интересна для ребенка, чтобы это «индивидуальное коллективное» стало личностно значимым и конкурировало с интернет-контентом, питало душу и сердце, наполняло жизнь растущего человека культурными первосмыслами и ценностями? В поисках ответа на этот актуальный для любого педагога вопрос, думаю, важно также понять, а что же объединяет смысловой ряд: РЕБЕНОК, ПЕДАГОГ, КУЛЬТУРА? Ответы могут быть, полагаю, самые разные, но для меня это, конечно, ЯЗЫК. И не потому только, что я филолог. В этом убеждают психолого-педагогические законы развития личности, про которые мы тоже порой забываем. А они гласят, что развитие личности происходит в процессе *инкультурации* — освоения индивидом способов мышления и действий, составляющих культуру, при *опосредующей роли языка* (Л. С. Выготский), являющегося интегратором культуры, универсальным инструментом развития и саморазвития личности, смыслостроительства и мирозидания. Л. С. Выготский, автор историко-культурной концепции, убедительно доказал, что «в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления» [5: 5], среди которых особое место занимает язык.

Опосредованное вхождение, погружение, «врастание» человека в культуру посредством языка начинается с самого раннего детства. Как писал основоположник отечественной педагогической антропологии К. Д. Ушинский в учебной книге «Родное слово», не утратившей своей актуальности и сегодня: «Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно чрез посредство отечественного языка, и наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только чрез посредство той же среды — отечественного языка» [10: 286]. «Язык — это среда, в которой объединяются Я и МИР», — точно заметил Ханс Георг Гадамер. И эту среду, согласитесь, надо осваивать, «обживать», обогащать всю жизнь.

«Вольтер сказал справедливо, что в шесть лет можно выучиться всем главным языкам, но всю жизнь надобно учиться своему природному языку», — утверждал еще Н. М. Карамзин. Надобно учиться, да. Но и учить! При всей естественности и непрерывности, казалось бы, *языкового развития личности* — в семье, школе, социуме — это процесс сложный, всегда индивидуальный, несмотря на общие законы и психолого-педагогические закономерности, и, безусловно, требующий грамотного педагогического сопровождения. Всю жизнь, во всех сферах деятельности и разных видах коммуникации формируется и обогащается *языковой опыт личности* — опыт владения языком как опосредующим знаково-семиотическим механизмом смыслообразования, позволяющим деятельностно осваивать и интериоризировать ценностно-смысловые аспекты содержания разных учебных предметов, овладевать способами пони-

мания, интерпретации и создания знаково-семиотических и поведенческих текстов [3]. Вот почему так важно в школе, в образовательном процессе, а он должен быть, по моему убеждению, *смыслоориентированным*, базирующимся на *текстовой природе культуры* (М. М. Бахтин, Ю. М. Лотман), вызвать живой интерес к языку, воспитать чуткое и внимательное отношение к Слову, научить ребенка видеть, слышать, чувствовать Слово. И это задача совсем не только учителей-филологов, как принято считать, это общая забота всех педагогов и, конечно, родителей в *метаязыковом образовательном пространстве* — пространстве языкового и ценностно-смыслового взаимодействия всех субъектов образовательного процесса как носителей и источников языкового опыта, интегрирующем развивающий культурологический потенциал гуманитарной и естественнонаучной парадигм, школьного и семейного речевого воспитания [3]. Языковая культура педагогов и особенно родителей, выступающих с первых лет жизни ребенка в роли речевого авторитета, языкового эталона (а потом обычно это сверстники, блогеры, иногда — любимый учитель или реже — литературный герой), а также традиции семейного речевого воспитания (во многом утраченные, к сожалению, в нашей цифровой реальности) определяют речевой образ и коммуникативный портрет становящейся личности, особенности ее языка, языкового мышления и речевого поведения.

Природа языка и Слова во многом загадочна — об этом размышляли деятели культуры, отечественные и зарубежные педагоги и философы всех времен: «Не мы говорим языком, а он говорит нами» (М. Хайдеггер), «Язык думает за меня» (К. Ясперс), «Мысль направлена словом» (А. А. Потебня), «Слово есть единственный совершенно всеобщий знак...» (Г. Г. Шпет), «Язык не просто средство коммуникации, но прежде всего творец, созидатель. Не только культура, но и весь мир берет свое начало в слове» (Д. С. Лихачев) и т. д. Эти и подобные афористические высказывания, сентенции-парадоксы могут стать толчком к со-размышлению и глубокой личностной рефлексии детей — современных носителей языка, многие из которых, лихо жонглируя словечками из молодежного жаргона и компьютерного сленга («спамить», «хайпить», «тролить», «фейк», «треш», «юзаный» и т. п.), даже не задумываются, как они говорят, какую энергию несет с собой слово. Продолжением этого разговора о Слове, его форме и смыслах может стать чтение и обсуждение книг-размышлений об языке и его бытовании, о речи и речевом портрете человека («Живой как жизнь» Корнея Чуковского, «Роман с языком» Владимира Новикова, «Русский со словарем» и «О чем речь» Ирины Левонтиной, «Могучий русский» Полины Масалыгиной и т. д.).

Как доказывает опыт, в процессе пошагового знакомства детей с концептом СЛОВО, одним из главных в мировой культуре и национальной концептосфере, необходимы ситуации *смыслообразования* — *смыслоосознания* — *смыслостроительства* (Д. А. Леонтьев). Они могут моделироваться педагогом на уроках и во внеурочной деятельности, например, на основе приема выстраивания ассоциативных связей:

— СЛОВО — КАКОЕ ОНО? (живое, ароматное, зовущее, убивающее, воскрешающее, вдохновляющее и др.);

— СЛОВОМ МОЖНО?.. (ребятам предлагается продолжить предложение: облагодарить, облагородить, опошлить, обесценить, опозетизировать, опозорить, окрылить и др.);

— СЛОВА МОЖНО?.. (разбрасывать, искать, объединять, дарить или, к примеру, ронять, как у Б. Пастернака: «Давай ронять слова, / Как сад — янтарь и цедру, / Рассеянно и щедро, / Едва, едва, едва...»).

В такой языковой и интеллектуальной игре, вызывающей у детей эмоциональный отклик путем создания образов и образных представлений, развивающей ассоциативную и речевую память, закладываются основы осознанного и неформального отношения к языку, этому звучащему «голосу бытия» (М. Хайдеггер). Отношения ценностного, а не узкопрагматического и потребительского, которое доминирует у современных детей. Их бытие, согласитесь, преимущественно сегодня цифровое, виртуальное, сетевое. Дети «компьютерного поколения»

рождаются, как говорят, с гаджетами в руках, лихо нажимают на кнопки и осваивают смартфоны раньше, чем начинают говорить и ходить, они во многом по-иному думают, что доказывает, в частности, нейропсихолог Т. В. Черниговская [11], читают, понимают, говорят, общаются. Каждый из них — активный участник медиатизированной культуры, «культуры потока», мощного, многослойного и, согласитесь, практически неконтролируемого. В ситуации кризиса семьи, этого традиционного института социализации, который уже не выдерживает конкуренции с Интернетом, в условиях нередко неполноценного семейного речевого воспитания [1] и вытеснения слова «цифрой», книги — компьютерными играми, становление ребенка как языковой личности [7] и читателя происходит прежде всего под мощным влиянием информационной среды, полидискурсивной, динамичной и разнородной, открытой и «безбарьерной», которая часто лишена необходимых «фильтров» — культурных, этических, языковых. Медиаспространство, в горизонтах которого общаются и реализуют себя — так или иначе — дети «цифры», наполнено нередко некачественными текстами, текстами-примитивами; виртуальная реальность провоцирует «свернутую», редуцированную коммуникацию, клипово-комиксное восприятие информации. Все это в конечном итоге предопределяет языковую неразвитость и вербальную нечувствительность наших детей, бедность опыта переживания и проживания текста, порождает тенденцию непонимания, все более утверждающуюся в педагогическом дискурсе. Нагруженность и даже перегруженность сознания знаками обесценивает и вытесняет смыслы, провоцирует девальвацию Слова. Помните, как у Шекспира:

— Полоний: Что вы читаете, принц?

— Гамлет: Слова, слова, слова.

Проблема непонимания является, на мой взгляд, глобальной проблемой XXI века, и проявления ее самые разные: это совсем не только непонимание текста и авторской позиции (на итоговом сочинении или ЕГЭ по русскому языку и литературе, например), но и непонимание языка, метатекста культуры, мира, социума, Другого, себя. Происходит это прежде всего из-за дефицита *опыта понимания* у современных детей, для которых свойственны, с одной стороны, стратегия *информационного серфинга* (В. Н. Кутрунов), скольжения по волнам смыслов без «погружения», а с другой — *привычка «недумания»*, «информационное потребление» (А. Г. Асмолов) как следствие массово распространенной практики «прогугливания», бездумного «скачивания» информации без ее осмысления. Вспоминаются в связи с этим и другие строки А. Г. Асмолова: «Не примирить мне двух послов — / Слова без смысла, смысл без слов» [2].

Понимание, по формуле А. Н. Леонтьева, — это «осмысление значений» и «означение смыслов» [9]. Без вдумчивого, внимательного отношения к слову, «работы понимания» (В. П. Зинченко [6]), а значит, определения и осмысления семантики слова, его концептуальных связей, выстраивания лексико-семантических цепочек при общении с текстом на учебных занятиях и во внеурочном пространстве невозможен процесс смыслообразования и полноценное языковое развитие личности в целом. И в помощь нам сам язык как культурно-семиотический феномен, который таит безграничные возможности для развития образного мышления, воображения и творческих способностей ребенка. По словам Л. С. Выготского, «всякое слово в момент своего возникновения имеет образ, т. е. наглядную и понятную для всех мотивировку смысла. Слово не только значит, но и показывает, почему оно значит. Постепенно в процессе роста и развития языка образ умирает, и слово сохраняет только смысл и звук. Это означает, что разница между словами обоего рода всецело сводится к возрастному различию: слова помоложе имеют образ, слова постарше полузабыли его, но еще легко могут обнаружить при попытке взглянуть в них. Слова глубоко старые открывают свой образ только после тщательных исторических раскопок первоначальных смыслов и форм слова» [4: 164]. Такие «раскопки» глубинных образных смыслов, «вхождение» в образ, работа по восстановлению и осмыслению внутренней формы слова как *первообраза* (простейший пример:

стол — предмет мебели, на который *стелили* скатерть), поиск этимологических и национально-культурных «корней» значений не только формируют внимание к слову, но и развивают языковое мышление и языковой вкус детей.

Как доказывает практика, эту работу по формированию аксиологического отношения к языку, слову, тексту как системе культурных и личностных смыслов целесообразно организовать на основе *лингвокультурологического подхода*. Освоение культуры в языке и языка в культуре, начинающееся со знакомства детей с концептами «язык», «слово», «текст», универсальными для всех предметных областей, должно быть последовательным и системным, осуществляться в процессе проектной и творческой деятельности (составление портрета слова-концепта, энциклопедии слова и др.), на качественном языковом и цитатном материале, грамотно отобранных художественных текстах. Полезно предложить ребятам поразмышлять, к примеру, почему «На всех словах СОБЫТИЯ печать. Они дались недаром человеку (С. Я. Маршак), «В каждом слове бездна пространства (Н. В. Гоголь) или «Язык не только — дверь в историю, но и сама история» (О. Мандельштам), чтобы произошло осознание культурного потенциала Слова, глубинно связанного с генетическим кодом языка и культурной памятью народа. Словесное мотивационное воздействие вызывает у ребенка личностную эмоциональную реакцию и интерес, благодаря чему культурные и ценностные смыслы в процессе «работы понимания» внутренне приняты, прочувствованы и пережиты им, а не только поняты интеллектуально или навязаны извне, как готовое, «чужое» знание.

Большим личностноразвивающим потенциалом обладают, как известно, *прецедентные тексты*, художественно воплощающие культурную память народа, а также *прецедентные слова и выражения*, закрепленные в глубинах народного сознания и многовековой культуре. Каковы их источники? Над этим можно поразмышлять с ребятами, например, восстанавливая прецедентные выражения по их началу («А воз...», «Мир спасет...», «Над чужой бедой...», «Служить бы рад...», «Манна...», «Семь раз...», «Душа обязана...», «Без труда...», «Друзья мои, прекрасен...», «Жизнь прожить — ...» и др.). К сожалению, у многих школьников это вызывает сегодня затруднение, а ведь ценностно-смысловое освоение прецедентных текстов предопределяет в конечном итоге общую культуру личности, ее языковое сознание и речевое поведение.

В подобной практической работе важно актуализировать *память текста* — связи создаваемого текстом смыслового пространства с культурной памятью, традицией — библейской, фольклорной, художественной, философской. «Гамлет» сегодня — это не только текст Шекспира, но и память обо всех интерпретациях его в культуре (переводы, реминисценции и аллюзии в поэзии, телеспектакли, кинофильмы, иллюстрации), память об исторических и жизненных событиях, о которых произведение Шекспира вызывает ассоциации (например, посредством прецедентного выражения «Порвалась связь времен»). И читать с воспитанниками прецедентные тексты необходимо, конечно, медленно, вдумчиво, «со вкусом», опираясь на историко-культурологический комментарий, не только исследуя содержание, но и обращая внимание на форму и художественные средства выразительности. А главное — вырабатывая собственную смысловую позицию и аргументируя ее, например, при ответе на проблемные вопросы:

— Согласны ли вы, что «мир спасет красота» (Ф. М. Достоевский)?

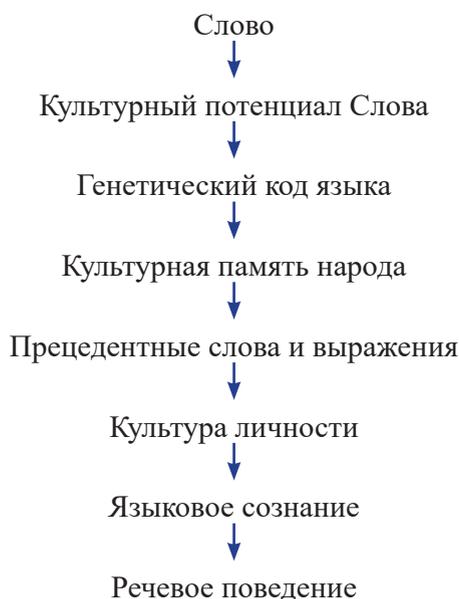
— Почему «душа обязана трудиться и день и ночь, и день и ночь»? Свой ответ аргументируйте.

— «Гений и злодейство две вещи несовместные»? Докажите свою позицию.

Такие проблемные вопросы, рефлексивные высказывания или сочинения-рассуждения, задания «на понимание» пробуждают живую мысль ребенка-читателя и творца, ощущающего себя человеком культуры и ее продолжателем, ведь «означивание смысла, построение знака и «размещение» его между собой и миром — это и есть культура» (А. А. Ле-

онтьев). В диалоге личности с текстом культуры, с Другим, а главное — во внутреннем диалоге (В. Библер) растущий человек вырабатывает собственный взгляд на мир и на себя в этом мире, ощущая при этом личную причастность к общечеловеческому духовному контексту. В процессе смыслопорождения и смыслотворчества не только формируются интерпретативные умения, но и происходит превращение «внешнего» культурного опыта «в факт своей биографии» (С. Л. Рубинштейн), ценностно-смысловое самоопределение личности. И, что не менее важно, развивается *диалогическое мышление* (М. М. Бахтин), которое, в противовес господствующему сегодня мышлению *фреймовому*, изначально ориентирует на Другого, моделирует смыслообразующую ситуацию встречи, соприкосновения/столкновения смыслов. Иначе прецедентные слова и выражения как хранители и носители культурной памяти запоминаются — в лучшем случае — и воспроизводятся в речи автоматически, бездумно, как фреймы, симулякры (звуковые оболочки без смысла) либо порождают «вольные», «завиральные» смыслы в процессе их интерпретации. «Смыслу не учат. Смысл воспитывается», — говорил А. Н. Леонтьев.

Таким образом, глубинные связи Слова и культуры личности, ее языкового сознания и речевого поведения можно представить схематично следующим образом:



Такое концептуальное понимание воздействия Слова на ценностное становление растущего человека поможет нам, педагогам, в выстраивании стратегии и логики языкового развития личности на уроках и во внеурочном пространстве, в выборе методического инструментария с целью организации читательской и рефлексивной деятельности обучающихся, пополнения их словаря прецедентными словами и выражениями, обогащения круга чтения качественными текстами. А значит, позволит сохранить нам живое Слово, как завещал И. А. Бунин:

Молчат гробницы, мумии и кости, —
 Лишь слову жизнь дана:
 Из древней тьмы, на мировом погосте
 Звучат лишь Письмена.
 И нет у нас иного достоянья!
 Умейте же беречь
 Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья,
 Наш дар бессмертный — речь!

Список литературы

1. Аксарина Н. А. К вопросу о популяризации семейного речевого воспитания // Сборник Межрегиональной конференции «Русский язык как фактор стабильности государства и нравственного здоровья нации. Тюмень: ТГУ, 2010. Часть 1. С. 91-97.
2. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. 2 изд. М.: Просвещение, 2015. 447 с.
3. Володина Е. Н. Языковое развитие личности в условиях модернизации общего образования: теория и практика. Научная монография. М.: ФЛИНТА, 2016. 247 с.
4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 3. С. 5-228.
5. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского ун-та. Сер. 14, Психология. 1991. № 4. С. 5-12.
6. Зинченко В. П. Работа понимания // Психологическая наука и ее образование. 1997. № 3. С. 42-52.
7. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 7-е изд. 264 с.
8. Леонтьев А. А. Язык. Речь. Речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004. 352 с.
10. Ушинский К. Д. Родное слово. Книга для учащихся / Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М.: Педагогика, 1974. С. 269-342.
11. Черниговская Т. В. Как научить мозг учиться / Зачем мы мозгу. Цикл лекций. Изд-во: Лекторий, Прямая Речь. Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1002735221-lektsiya-kak-nauchit-mozg-uchitsya-london-tatyana-chernigovskaya>