

РАЗДЕЛ 1.

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИКИ И СМЕЖНЫХ ОТРАСЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ НАУК

УДК 371.275:808.2

Аксарина Н.А.
ФГБОУ ВПО ТюмГУ,
г. Тюмень

ПРОЯВЛЕНИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОГО КОНТРОЛЯ В ТЕКСТАХ СОЧИНЕНИЙ ЕГЭ

Аннотация. В статье рассматриваются тексты сочинений ЕГЭ по русскому языку как идентификатор навыков коммуникативного контроля в письменной речи старшеклассников.

Ключевые слова: коммуникативный контроль, логико-информационная организация текста, языковая грамотность.

Личность с развитым речевым сознанием, осмысливая порождаемый ею текст как способ и одновременно процесс общения, стремится к полному управлению собственной речью на всех этапах её развёртывания. Поэтому в задачи коммуникативного контроля (далее КК) входит постоянный сознательный выбор языковых средств, обеспечивающих сохранение смысловой целостности и функциональности текста (определение и развитие темы и идеи текста, его тональности, логической последовательности и связности, выбор и ситуативную смену речевых стратегий и тактик, способов речевого воздействия на адресата, приемов развёртывания и демонстрации мысли и т. д.). Таким образом, нормативность речи сама по себе не является еще свидетельством осуществления адресантом контроля за речью. И наоборот — наличие отступлений от языковой нормы, особенно письменной, не обязательно оказывается свидетельством слабой способности пишущего к подобному управлению собственной речью.

Так, вопреки устоявшимся представлениям о комплексном характере языковой грамотности, современная языковая действительность требует различать грамотность нормативную и коммуникативную. В различных сферах (однако более всего в широком и разнообразном пространстве интернет-общения) наблюдаются заметные противоречия между коммуникативной и собственно нормативной составляющими речи. Особенностью интернет-общения является преимущественно высокая коммуникативная компетенция собеседников при низком уровне владения орфографическими и пунктуационными нормами. Пишущие в среднем обнаруживают активное владение публицистическим и даже художественным стилем, свободно создают языковую игру, много и удачно цитируют классическую русскую и зарубежную литературу, ситуативно варьируют коммуникативные тактики, свободно строят монологическую речь, используя синтаксические конструкции разной степени сложности, и т.п. — и допускают при этом множество орфографических и пунктуационных ошибок. Заметим, что скорость набора текста на клавиатуре влияет на частоту таких ошибок меньше, чем принято считать, — в этом убеждает даже явная избыточность знаков препинания в интернет-текстах, что, впрочем, вполне достойно быть предметом отдельной статьи. Другие нормы обычно нарушаются редко, поскольку они, в отличие от собственно письменных и потому изначально вторичных норм орфографии и пунктуации, непосредственно связаны с созданием коммуникативно состоятельного текста.

Любопытно, что анализ сочинений ЕГЭ демонстрирует обратное: при довольно высокой в среднем орфографической и пунктуационной грамотности в этом жанре (и в этих условиях) письменной речи наблюдается низкий уровень осуществления КК над выбором речевых средств и стратегий. Слабость такого контроля более всего заметна в организации логической и тональной целостности

текста. Ошибки носят комплексный характер, охватывая несколько уровней языка: «**Знания** — это такая **вещь, которая не просит пить и есть**, это не портфель за спиной, который **ты всю жизнь будешь носить** за спиной **и доставлять большие неудобства**»; «Родители тоже играют большую роль в учебе своего **чада**, иначе **он потеряет к этому смысл**»; «Два молодых парня **по лет шестнадацать** выходят с полными пакетами пива».

Многие сочинения коммуникативно тесно привязаны к исходному тексту и без него малопонятны; здесь недостаток контроля выражается в ориентированности на диалогическое общение, в выстраивании монолога по полилогическим принципам (как будто адресант, адресат — член экспертной комиссии — и автор исходного текста находятся в ситуации обмена репликами).

Считается, что слабое развитие у старшеклассников навыков КК обусловлено методическим дефицитом учебных заданий, требующих от учащихся информационно состоятельного и самостоятельного ответа. В силу сложившейся в школах практики активно вовлекать в учебный процесс специализированные пособия по подготовке к ЕГЭ с контрольным, а не обучающим (в отличие от базовых УМК) функционалом учащиеся преимущественно приобретают навыки выполнения тестовых заданий с выбором ответа либо кратким ответом. Однако трудно не заметить, что слабый контроль над порождаемой речью характерен и для современной официальной «взрослой» коммуникации, никак не обусловленной влиянием методики подготовки к ЕГЭ по русскому языку. Явления, подобные описанным, наблюдаются в деловой речи, в информационных и аналитических жанрах СМИ и даже в научных трудах, не относящихся к филологическому профилю. Можно предположить, что КК тем слабее, чем выше степень официальности, заданности общения. И наоборот — чем более свободными являются условия общения, тем более высокие навыки контроля проявляют респонденты.

Всё указанное позволяет говорить о сформировавшейся в последние годы в сознании носителей языка специфике восприятия официальной речи как «речи по требованию», выстроенной в соответствии с предполагаемыми ожиданиями адресата. Приходится признать, что слабо контролируемая письменная речь школьников, создаваемая в условиях ЕГЭ и отличающаяся низкой грамматической и смысловой связностью, апеллирует к закрепившимся в официальном общении моделям. Причину утверждения в официальной речевой практике подобных моделей следует, полагаем, искать в высокой стандартизации официального общения, проявляющейся не только на уровне композиции и активного использования соответствующих речевых клише, но и на уровне суждений и аргументов. Коммуникативное пространство официального общения в русской речевой практике сейчас настолько интертекстуально, настолько обусловлено самим собой и закреплено в ряде широко — и часто одинаково — обсуждаемых тем, что позволяет и даже провоцирует описанную выше подмену монологической речи виртуальным полилогом без формально выраженного «начала» и логико-коммуникативных связей, поскольку всё это, интертекстуально закреплённое в сознании школьника, мыслится им как **уже вербализованное, высказанное**.

Рассмотрим типичный для сочинений ЕГЭ фрагмент текста: «Ужасно наблюдать, как спиваются молодые девушки. Разве красиво девушке идти с бутылкой по городу, **для меня это отвратительно**. Куда смотрит **государство**? Даже **они** не могут ответить на этот вопрос. У **молодёжи** теряется **смысл к знаниям**, для них это пустая трата времени. **Эти привычки** очень вредны для здоровья, даже сам подросток **не в состоянии от них избавиться**. В советские времена с **этим было** строго, **было бы** очень стыдно, **если узнали**, что ты тунеядец».

Фрагмент отражает наличие у пишущего отнюдь не бедного оценочного лексикона. Речь учащегося пунктуационно и орфографически грамотна. Во фрагменте выражено и аргументировано свое мнение, в осмысление проблемы вовлечены эстетические и этические категории: *ужасно наблюдать, разве красиво девушке, для меня это отвратительно, было бы очень стыдно*. Автор демонстрирует коммуникативную активность (*Куда смотрит государство?*) и пытается рассуждать о проблеме. Налицо стремление строить сложные конструкции в соответствии со сложностью излагаемых мыслей. Однако при этом мысль выражается фрагментарно, ослабление контроля проявляется на разных уровнях организации текста. На уровне грамматики это наиболее заметно, поскольку выражено в дефектном выборе предложно-падежных форм (*смысл к знаниям*), в смешении признаков числа (*государство...они не могут*), неразличении грамматических свойств собирательных существительных (*у молодёжи...для них это*), смешении форм наклонений глагола (*было бы очень стыдно, если узнали*). Всё перечисленное, надо сказать, не является просто совокупностью разного рода нарушений морфолого-синтаксической нормы.

Обратим внимание на другие ошибки, явно относящиеся к уровню логико-информационной организации текста. Так, в конструкции *Разве красиво девушке идти с бутылкой по городу, для меня это отвратительно* между частями нет вербально выраженной логической и информацион-

ной преемственности, что ощущается как коммуникативная недостаточность, которую необходимо восполнить, — например, так: *Разве красиво девушке идти с бутылкой по городу? Не знаю, как для других, а для меня это отвратительно.* Отсутствие возможностей варьирования содержания восполняющей конструкции (при наличии лексико-синтаксических вариантов) само по себе уже говорит о её типичности, повторяемости в подобных условиях, о том, что передаваемая ею информация есть нечто само собой разумеющееся и потому кажется респонденту не нуждающейся в вербализации. Подобный пробел в вербализации подразумеваемого есть и между следующими высказываниями: *Куда смотрит государство? Даже они не могут ответить на этот вопрос.* Использование форм множественного числа здесь вызвано не привычным невладением грамматическими нормами, а влиянием типичной, стандартной коммуникативной цепочки: государство есть люди, стоящие у власти. В этом отношении употребление форм множественного числа в представлении пишущего оказывается коммуникативно оправданным. Подобным способом мотивируется и употребление во множественном числе местоимения *для них*, соотносимого с словом *молодёжь*. Высказывания *Эти привычки очень вредны для здоровья, даже сам подросток не в состоянии от них избавиться* и *В советские времена с этим было строго, было бы очень стыдно, если узнали, что ты тунеядец* на уровне восприятия адресата обнаруживают ряд лакун, которые, впрочем, восстанавливаются всё из той же типичности способа рассуждения на заданную (тоже типичную) тему. Таким образом, фактическая фрагментарность и несамостоятельность текста, воспринимаемая адресатом, ускользает из сферы внимания пишущего, так как **в его** сознании текст предстает полностью вербализованным и коммуникативно завершенным. Читая собственный текст, он, в отличие от адресата, «читает» и то, что не сказано, но подразумевается как стандартное, типичное.

Нельзя также не заметить зависимости качества КК от степени стереотипности понимания темы исходного текста. Чем больше в исходном тексте узнаваемых для школьника стандартных суждений и аргументов (нестандартная языковая игра, презентующая клишированное мнение, учащихся не обманывает), тем более «псевдополилогический» характер носят сочинения на основе этого текста и тем слабее реализуется в них коммуникативный контроль. Полагаем, что в этом проявляются не столько невысокие способности учащихся к осуществлению подобного контроля, сколько низкие потребности в нем, поскольку клишированность делает контроль коммуникативно неактуальным. Конечно, попытка предложить на экзамене в качестве исходного совершенно неклишированный в отношении тематики и суждений текст представляется маловозможной, поскольку понимание таких текстов требует сформированного языкового сознания. Однако заметим, что сочинения, созданные на основе исходных текстов, порожденных другой эпохой и уже поэтому предлагающих сознанию школьников нечто иное, менее привычное и не закрепленное в готовых речевых формулах (например, фрагмент текста Ф. М. Достоевского, предложенный на ЕГЭ 2011 года), оказываются интереснее содержательно и состоятельнее с точки зрения КК — и «монологичнее». Убеждены, что более тщательный выбор текстов для сочинения-рассуждения, в большей мере подвигающих школьников к самостоятельным размышлениям, позволил бы получить и более полные представления о речевом развитии старшеклассников.

УДК 159.923.2+378.147.88

Бугай А. Ю.
ФГАОУ ВПО РГППУ,
г. Екатеринбург

САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Анотация: В статье были рассмотрены самостоятельность, как неотъемлемый компонент субъектности личности, понятие субъектность как высший уровень субъективности человека, соревнование как неистребимый момент общения потому, что люди — существа общественные.

Ключевые слова: самостоятельность, субъектность, личность, соревнование.

Одной из главных задач высшего образования является формирование у студента потребности и способности к самообразованию и самореализации в будущей профессии, посредством работы