

1. Calvet L.-J. Pour une ecologie des langues du monde. Paris, 1999.
2. Charaudeau P., Maingueneau D. Dictionnaire d'analyse du discours. Paris, 2002.
3. Greimas A.-J., Courtes J. Semiotique : dictionnaire de la theorie du langage. Paris, 1993.
4. Maingueneau D., Cossuta F. L'analyse des discours constitutants // Langages. 1995. 117.
5. Maingueneau D. L'analyse du discours. Paris, 1997.
6. Pecheux M. Les Verites de la Palice. Linguistique, semantique, philosophie. Paris, 1975.

Н. А. Аксарина (Тюмень)

К вопросу о популяризации семейного речевого воспитания

В последнее десятилетие существенно изменились социальные и коммуникативные условия, в которых формируется и развивается языковое сознание школьников. Активные процессы, протекающие на всех уровнях языка и обусловленные как собственно языковыми, так и экстралингвистическими факторами, оказывают существенное влияние на становление у учащихся важнейших речевых знаний, умений и навыков, определяющих речекультурный статус личности. Наиболее ценными из них представляются следующие: владение литературными нормами и нормами русского речевого этикета, умение дифференцировать функциональные стили и сферы их использования, навыки композиционного оформления речи (в том числе навыки построения монологической речи), навыки и умения, связанные с выбором языковых средств в различных коммуникативных условиях, — иными словами, всё, без чего невозможно формулирование связной мысли.

Всё указанное требует от учителя-словесника, под контролем которого происходит речевое развитие учащегося, использования особых лингвометодических подходов, основывающихся на глубоких теоретических знаниях не только базовых разделов русского языка (фонетики, лексики, грамматики), но и современной текстологии, теории коммуникации и — в некоторых случаях — онтолингвистики. При этом следует учитывать, что русский язык как учебная дисциплина занимает особое место в ряду предметов школьной программы, поскольку именно качество навыков понимания и интерпретации связного текста, приобретенных в ходе изучения русского языка, определяет способность учащегося осваивать учебные тексты по биологии, географии, истории и другим дисциплинам. Таким образом, работа учителя-словесника во многом оказывается определяющей в общей успеваемости ученика.

В настоящее время учитель-словесник, будучи поставленным перед необходимостью подготовки учащихся 9 — 11 классов к ГИА и ЕГЭ по русскому языку, сталкивается с рядом объективных методических трудностей, многие из которых обусловлены процессами, происходящими и собственно в языке, и в сознании его носителей. В этих условиях ответственность, которую общество возлагает на учителя (и только на него!), нередко оказывается неоправданно велика.

Педагогической аксиомой является знание о том, что успешность любого обучения обеспечивается лишь при сформированной к нему мотивации. При этом под мотивацией не следует понимать отдельный (частный) мотив, который вынуждает учащегося периодически активизировать учебную деятельность (практика показывает, что это обычно низкорезультативно: например, мотив сдать лучше ЕГЭ по русскому языку для того, чтобы поступить в технический вуз, не может обеспечить стремления к прочным и глубоким знаниям, поскольку при таком мотиве в глазах учащегося эти знания низкопрагматичны). Подлинной мотивацией надлежит считать устойчивую систему взаимосвязанных мотивов, определяющих жизненную стратегию личности. Так, многие школьники, чью мотивацию к изучению русского языка можно считать сформированной, определяют свое стремление учиться следующим комплексом мотивов: осознание важности изучения русского языка для поступления в вуз, для дальнейшего обучения, для развития навыков профессионального общения и карьерного роста, для развития навыков личного общения («хочу быть интересным человеком и собеседником») и др. Все указанные мотивы в совокупности и взаимодействии характеризуют направление *личностного развития человека*. Целеустановки такого рода закладываются и поддерживаются прежде всего в *семейном* кругу, обеспечиваются *семейной* культурой и реализуются при положительной *семейной* оценке.

Столь же аксиоматично и знание о том, что основы речевой культуры ребенка и его речевое сознание формируются в *семейной*, а не в какой-либо другой коммуникации. Отношение к языку и речи, проявляемое старшими членами семьи, их потребности в разнообразии речевой коммуникации и в чтении, литературные вкусы родителей, активность их речевого общения с ребенком неизменно усваиваются формирующейся языковой личностью.

Все указанное говорит о том, что не только учитель-словесник, но и родитель, заинтересованный в речевом развитии своего ребенка (не только в «хороших оценках»!), нуждается в грамотной методической поддержке, а *разработка способов такой поддержки — одна из основных задач современной предметной методики*.

В этом отношении представляется не только оправданным, но и необходимым обеспечить родителям учащихся минимальную лингвометодическую подготовку, достаточную для правильной организации контроля за домашней учебной деятельностью ребенка. Считаем умест-

тным предложить программу-основу учебного курса для родителей, включающую в себя 3 учебные беседы по 40 минут (в первом полугодии в формате родительских собраний) и содержащую базовые сведения, позволяющие оптимизировать семейное речевое воспитание. Заметим, что естественные для филолога знания, составляющие основу его профессиональной подготовки, предполагаемому адресату преимущественно неизвестны и не представляются аксиомой.

1. Исходя из сказанного, первую — эмпирическую — беседу уместно было бы посвятить особенностям условий современной речевой коммуникации и тому, как в этих условиях происходит освоение ребенком языка и развитие у него навыков связной речи (возможная тема — «Речевое развитие ребенка в современных условиях общения»). Назовем ключевые знания и представления, которые предстоит обрести родителям в ходе первой беседы.

1. Культура речи — это часть общей культуры личности, «коммуникативный паспорт» человека: она влияет на оценку человека другими людьми, определяет его личную и профессиональную успешность.

2. Хорошее владение речью обуславливает высокое качество речевого мышления. Поэтому от уровня речевого развития ребенка зависят возможности освоения им всех предметов школьной программы (особенно дисциплин гуманитарного и естественного циклов).

3. Развитая речевая культура — необходимое условие успешной сдачи ЕГЭ и ГИА по русскому языку. Научиться писать сочинения и изложения, не имея достаточного уровня речевой культуры, невозможно.

4. Уровень речевой культуры и взрослого, и ребенка определяется в соответствии с тем, насколько он владеет а) навыками монологической речи (важно при работе над сочинением), б) функциональными стилями языка (также важно при написании сочинений определенных жанров), в) коммуникативными стилистическими навыками (например, навыками выбора слов и оборотов в соответствии с условиями общения), г) нормами речевого этикета, д) обширным лексиконом, е) навыками употребления разных видов синтаксических конструкций, ж) навыками синонимической замены, з) литературными нормами и правилами, и) навыками употребления изобразительных средств, к) навыками инициации и поддержания общения, л) культурой спора и беседы и др.

5. Развитость перечисленных выше навыков и способностей определяется объективными и субъективными факторами. К объективным факторам относятся процессы, происходящие в обществе и языке и влияющие на развитие языкового сознания ребенка. К субъективным факторам относят индивидуальную речевую практику ребенка: в семье, в школе, в кругу друзей.

6. Объективные процессы, происходящие в языке, всеобщие и одинаково влияют на речевое развитие всех носителей языка. Наи-

большее влияние оказывают на нас современные процессы упрощения и разрушения значений слов (в текстах школьных сочинений это выражается в регулярных лексических и стилистических ошибках, в речевых повторах, в нарушении связности речи, в поверхностности рассуждений и аргументов, в ошибках в определении суждений автора — иными словами, во всем, что касается содержательных критериев оценки ЕГЭ и ГИА).

7. Значительное влияние на качество речевой подготовки ребенка оказывают процессы смещения и нейтрализации сфер общения и функциональных стилей (в работах учащихся это выражено в стилистических и этикетных ошибках — например, в смещении в одном контексте просторечных и книжных слов).

8. Языковые процессы зависят от общественных изменений. В последние 15 лет благодаря развитию новых технических средств связи (Интернет, мобильная связь) наше общество существует в условиях мультикоммуникации — чрезвычайно интенсивного общения. Это общение отличается, во-первых, плотностью информационного потока, во-вторых, взаимопроникновением разных коммуникативных сфер (например, смещение признаков делового и разговорного общения). Избыток речевой информации приводит к её регулярному недопониманию (так, в среднем современные школьники имеют более обширный лексикон, чем, например, школьники 80-х годов прошлого века; однако значительная часть единиц в нем освоена лишь приблизительно). Все указанное обязывает родителей обеспечить ребенку правильный выбор источников речевой информации (телеканалы, радиопередачи, литературные источники, отличающиеся высоким уровнем речевой культуры).

9. Влияние объективных общественных и языковых процессов на речевое развитие личности корректируется семейной речевой культурой. Семейные речевые традиции неизменно отражаются в речевом образе человека. Позитивный речевой образ ребенка (его языковое «я», проявляющееся как в устной, так и в письменной речи и, собственно, являющееся предметом оценки в ходе проверки сочинений и изложений) невозможен вне позитивной семейной речевой культуры.

II. Предметом второй беседы должны быть, по нашему убеждению, базовые лингвометодические сведения, позволяющие наметить грамотный подход к семейной речевой подготовке школьника (возможная формулировка темы — «Лингвометодические основы семейного речевого воспитания»). Перечислим эти сведения.

1. Основу семейного речевого воспитания составляет культура чтения. Чтение дает возможность наиболее разнообразной в тематическом и коммуникативном отношении языковой / речевой практики. Ни один из перечисленных выше речевых навыков не может быть сформирован вне развитой потребности в чтении.

2. Артикуляционные органы человека работают не только тогда, когда он говорит, но и тогда, когда он слушает чужую речь и строит внутреннюю речь. Поэтому чтение необходимо для тренировки артикуляционных навыков и навыков интонирования. При этом важно, что указанные навыки развиваются не столько тогда, когда ребенок читает вслух сам, сколько тогда, когда он слушает хорошее чтение. Поэтому практика семейного чтения вслух (например, вечернего) не должна быть ограничена только дошкольным и младшим школьным возрастом. Старшие школьники, слушая чужое чтение, накапливают речевой опыт и проговаривают про себя услышанное так же, как и младшие. Поэтому правильный выбор текстов для семейного чтения и их хорошее исполнение способствуют речевому воспитанию ребенка. В том случае, если родители недостаточно владеют навыками чтения вслух, уместно семейное прослушивание аудиокниг с последующим коллективным комментированием.

3. Часто неразвитые навыки письменной речи связаны с неразвитыми навыками чтения. Так, визуальное чтение («глазами», без проговаривания про себя), во-первых, низкоинформативно, так как непроговоренная речевая информация почти не усваивается, во-вторых, осложняет выработку навыков связного речевого мышления, поскольку читающий «глазами» воспринимает не целостные мысли, а фрагменты мыслей. Вербальное чтение (с проговариванием прочитываемого про себя) представляет собой более медленный процесс, однако отличается более высокой информативностью и способствует становлению связного речевого мышления. Поэтому родителям следует обращать внимание на то, к какому — визуальному или вербальному — чтению склонен ребенок. В основе приучения к вербальному чтению лежит методика пофрагментного комментирования (обсуждения) текста, требующая пословного перечитывания. Если на начальных этапах обучения чтению домысливание ребенком не до конца прочитанного слова (обычно слово достраивается по одному-трем первым слогам) является обычным, то стремления такого рода в средних и старших классах свидетельствуют о том, что ребенок, скорее всего, тяготеет к визуальному чтению.

4. Одним из базовых показателей речевых возможностей ребенка является техника чтения. Нередко учащиеся 9-х—11-х классов читают не более 60—80 слов в минуту, что соответствует минимальным требованиям конца первого года обучения. Низкая техника чтения затрудняет прием — передачу письменной речевой информации, что особенно ярко проявляется при написании изложений. Следовательно, родителям (в том числе родителям старшеклассников) необходимо иметь представление о фактической технике чтения ребенка, чтобы эффективно управлять его речевым развитием.

5. Скорость и качество внешней речи (той, которая произносится вслух, — в том числе техники чтения) зависят от скорости и каче-

ства речи внутренней (то есть от скорости и качества речевого мышления — построения текста «про себя»). Поэтому низкая скорость чтения или построения текста может быть и причиной, и следствием неразвитого речевого мышления. В первом случае регулярная практика семейного чтения необходима как средство лингвометодической коррекции навыков построения связной монологической речи. Во втором случае родителям надо знать, что скорость понимания их ребенком речевой информации — как устной, так и письменной — определяется особенностями его нервной системы независимо от возраста. Поэтому дети с медленной внутренней речью часто испытывают трудности при чтении и написании текстов в условиях дефицита времени (например, на экзамене или контрольной работе), однако в психологически комфортных условиях показывают хорошие результаты. Здесь семейное чтение значимо как средство коммуникативной адаптации ребенка, как способ постепенного приучения его к более мобильному осмыслению речевой информации.

6. Читать ребенку и разговаривать с ним следует в умеренном темпе, не выше и не ниже его порога речевого восприятия. Чем младше ребенок, тем медленнее должно быть речевое общение. В остальном порог речевого восприятия индивидуален и определяется родителями опытным путем. Его правильная оценка важна потому, что речевое мышление человека тесно связано с неречевым (эмпирическим, образным — наглядно-чувственными представлениями, сопровождающими восприятие речи и ее отдельных фрагментов: слов, сочетаний, устойчивых оборотов и пр.). Речевая информация, не «переведенная» сознанием ребенка в наглядно-чувственные представления (не прочувствованная), не усваивается. Так, при слишком быстром общении или при быстром чтении вслух языковая информация не успевает преобразоваться в эмпирическую и не задерживается в памяти (например, часто ребенок к концу предложения забывает его начало). Неразвитые навыки преобразования речевой информации в эмпирическую и эмпирическую — в речевую осложняют написание изложений и сочинений.

7. Важной составляющей семейного речевого воспитания является поощрение ребенка к построению монологической речи. Родителям надлежит настаивать на том, чтобы ребенок, рассказывая о чем-либо, придерживался не диалогической (обычно вопросно-ответной), а монологической структуры. Так, наводящие вопросы, поддерживающие диалог и определяющие за ребенка направление его речи, следует по мере возможности заменить эмотивными сигналами (обычно междометными — например, «Ну?», «Так-так...» и пр.), побуждающими ребенка к самостоятельному поиску способов развития темы.

8. Значительную роль в формировании состоятельной языковой личности играют традиции семейной языковой игры. Языковые шутки и состязания, цитирование в обиходно-бытовом общении

интересных речевых фрагментов из различных источников развивают у ребенка потребность в сознательном использовании изобразительных ресурсов языка.

III. Если первые беседы с родителями должны носить эмпирический характер, то последняя должна совмещать в себе черты беседы и практикума, в ходе которого родителям предстоит освоить навыки совместного с ребенком чтения текста, его осмысления и интерпретации, что представляется необходимым для успешной работы над изложением и сочинением. Предметом такого практикума должен стать опыт совместного перцептивного чтения текста с пофрагментным комментированием (напомним, что основа метода перцептивного чтения — чтения-восприятия — состоит в наблюдении за полнотой перевода всей речевой информации в эмпирическую и обратно в речевую). Выполняя работу, регулярно предлагаемую в ходе учебных занятий их детям, родители смогут приобрести важные лингвометодические умения.

Целесообразным было бы предложить родителям минимальный лингвометодический словарь, позволяющий им в ходе занятий быстрее ориентироваться в предлагаемых понятиях и терминах. Уместным было бы также обратить внимание родителей на обширность знаний и навыков речевой коммуникации, которые могут быть сформированы только в семье и становление которых в полной мере выше объективных возможностей школьного педагога.

Полагаем, что организация методической работы такого рода является в современных условиях объективной необходимостью и неизменно будет способствовать повышению качества подготовки учащихся к прохождению промежуточных и итоговых испытаний по русскому языку.

О.В. Коротун (Омск)

«Внешняя ипостась» представителей различных профессий

в языковом сознании молодых жителей г. Омска¹

Концепт «целостный человек» (или макроконцепт «Человек») занимает центральное положение в языковой картине мира и поэтому является наиболее актуальным для носителей языка. «Внешний человек», наряду с «внутренним человеком», также является базовой, основной семантической характеристикой человека целостного. Образ человека — объекта лингвоантропологических наблюдений и исследований последних десятилетий — многогранен, раз-

¹ Исследование выполнено при поддержке гранта РГНФ.