

Выполненная работа позволила осуществить эффективную подготовку учителей к единому государственному экзамену.

Организационно-методическое обеспечение государственной (итоговой) аттестации в нашем городе получило высокую оценку министерства образования Нижегородской области.

Итогом работы явилось 1-е место по результатам ЕГЭ в областном рейтин-

ге муниципальных районов и городских округов.

Эксперимент по введению единого государственного экзамена в России завершен. В 2009 году аттестация выпускников в формате ЕГЭ по всем предметам будет осуществляться в штатном режиме.

Мы желаем успехов нашим будущим выпускникам!



ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Л. В. ШАМРЕЙ,
доктор педагогических наук,
заведующая кафедрой словесности
и культурологии ГОУ ДПО НИРО

Ключевые слова: лингвопоэтический анализ, семантическое варьирование, структурность текста, контекст, интертекстуальность, смысл текста, когнитивные стратегии понимания текста.

Качество обучения русскому языку в школах Нижегородской области и России в целом «неожиданно» оказалось центральной проблемой общего и гуманитарного образования. Так смешно и горько, как в этом году, не было никогда: смешно от тех оборотов речи и слов, которые употребляют выпускники школ, горько от того, как они обращаются с родным словом, родной речью. ЕГЭ по русскому языку 2008 года обнаружил системные противоречия в обучении предмету: формализм, ориентация на нормы языка, а не на их применение в устной и письменной речи по-прежнему препятствуют общему и филологическому развитию учащихся; при обу-

чении родному языку педагоги недостаточно активно используют деятельностный подход, мало доверяют возможностям и способностям учеников.

Более того, очевидны стремительное оскудение словарного запаса школьников, увеличение количества речевых, грамматических ошибок на фоне экспансии заимствований и разговорной речи, поспешности, неточности в освоении новых слов, свойственных современному человеку; учащиеся затрудняются в построении словосочетания, предложения, текста. Сложившаяся кризисная ситуация обусловлена, конечно, не уроками словесности. А ведь качество знаний учащихся по русскому языку и литературе — глав-

ное условие успешности обучения в целом, по всем предметам. И меры, которые необходимо принять, должны соответствовать сложности данной ситуации.

Отметим, что многие из обнаруженных недочетов в ответах на задания ЕГЭ по русскому языку относятся к разряду «вечных» — «трудных случаев» в орфографии, пунктуации. И все же сегодняшняя ситуация в обучении русскому языку по-своему уникальна: она свидетельствует о глубинных изменениях в мышлении современного человека.

Тяготение к краткости, сжатости высказывания, обнажение через лексику структурности текста для его ускоренного понимания, усиление семантической неустойчивости слова, семантического варьирования — вплоть до «игрового» эффекта, «смывания» значения слова и его «оживления» за счет бесконечно умножающихся контекстов, семантической напряженности, интертекстуальности характеризуют современную речь и проявляются на всех уровнях общения. Поэтому применение традиционных приемов обучения (правила + упражнения + творческое задание) уже не является эффективным.

Сегодняшняя ситуация в обучении русскому языку по-своему уникальна: она свидетельствует о глубинных изменениях в мышлении современного человека.

Необходимо погружать ученика в стихию разговорной, научной, художественной речи и, опираясь на память, на фонематический слух, учить осваивать и создавать тексты различных жанров и стилей.

Без технологичности в этом процессе не обойтись: методике преподавания необходимо эффективнее соединять с современными технологиями обучения.

В современном гуманитарном образовании явление текста как интегративного целого позволяет снять традиционные противоречия в содержании между уроками русского языка и литературы. Мир человека, отраженный в слове, требует умения видеть и представлять предмет субъективно. Заметим, что слово от-

ражает не обстоятельства бытия как таковые, а осмысление и изменение бытия людьми. Без слова нет процесса мышления и действия, а продуктивное действие требует усиленного мышления.

Условием развития мышления является свобода ученика при выполнении не простых, а максимально сложных заданий: потребность в понимании непонятого, свойственная человеку, должна реализоваться в осознании проблемы прочитанного, разрешении проблемной ситуации, фиксировании (устном или письменном) достигнутого решения.

Нижегородские школы в течение нескольких лет осваивали новую методику работы с текстом — лингвопоэтический анализ, — позволяющую более глубоко освоить его и более точно связать с контекстами. Эта методика подкреплена технологическими практиками, позволяющими ускорить процесс обучения и при этом повысить его качество [3]. Школы Павлова, Семенова, Арзамаса, а также Приокского и Нижегородского районов Нижегородского Новгорода подтвердили в ходе ЕГЭ эффективность этой методики.

Преподаватель, работая с текстом (особенно художественным), на основе его ключевых слов «запускает» рефлексивные реакции в сознании учащихся, под действием которых текст актуализируется, перекодируется, превращается в дискурс (в том числе художественный). Переживание и осмысление — сложные взаимосвязанные процессы. Их своеобразное структурирование (по Р. Декарту) на «эвристические» элементы вполне оправдано. Логика восприятия и осмысления ключевых слов позволяет вывести на первый план прежде всего проблему понимания прочитанного, которое является не столько следствием анализа текста, сколько его условием. Такой анализ (логическое осмысление чувственно воспринятого) способствует развитию интерпретационных навыков, которые и отражают тот или иной уровень владения связной и цельной речью.

Ключевые слова текста, особенно «по вертикали», зрительно выявляют его структуру (поэтику) и становятся методическими единицами обучения, миновать которые невозможно: они представляют собой «маяки», освещающие для читателя содержание текста.

«Образные отклики» [2] и возникающие на их основе читательские представления закреплены в сознании учащихся как «умения» использовать когнитивные стратегии понимания учащимися как незнакомых слов, так и смысла текста. Любой текст — тем более художественный — требует от читателя знания и применения сложных и гибких правил интерпретации. Текст, превратившийся в Урок языка на метасемиотическом уровне, не утрачивая своей цельности, наполняется для каждого читателя личностным смыслом.

Эта тактика (и стратегия) обучения адекватна процессам, идущим в сознании современного человека. «Размывание границ между высоким и низким, элитарным и массовым путем их объединения в процессе восприятия — характерное выражение не только очередной смены эстетических парадигм, но и отличительных особенностей содержания происходящих изменений» [7]. Символизация, усиление концептуальности содержания произведений современной литературы маркируется посредством заглавия, названия серии, «игры» с читателем, который является как бы соавтором писателя.

«Слово при его функционировании выполняет роль, сравнимую с ролью лазерного луча при считывании голограммы: оно делает доступным для человека определенный условно-дискретный фрагмент многомерной картины мира во всем богатстве связей и отношений» [4]. Ключевые слова — например, заглавие — четко соотносятся с актуальными для соответствующего жанра концептуальными полями. Ориентация на читателей разной степени образованности, «кодирование» тех или иных оттенков смысла привели не просто к «либерализации» языка, а к его

«карнавализации», предполагающей символику, снятие запретов, чудачество, пародирование, стилизацию, одновременное утверждение старого и нового, смешение стилей и пр. [1; 5].

Юный читатель — школьник, которого много лет обучали на примерах классической литературы, при восприятии таких текстов теряет ориентиры, раздражается и, как следствие, отказывается участвовать в «игре» смыслов, воспринимает их как «новую классику», игнорируя глубокую связь современных текстов с литературной традицией.

В пределах комплексного анализа художественного текста на уроке совмещаются, взаимодействуя, разные уровни его освоения:

✓ слово как целостность, как элемент поэтики, отражение в тексте индивидуального авторского словаря (за счет повторяемости в многообразных формах);

✓ образ как целостность (внутри текста и вне текста, в творчестве автора произведения, в эпохе, в разных эпохах); сегодня усиливается внимание к внетекстовым связям, выявляющим процессуальность в художественной культуре;

✓ текст, творчество писателя как целостность; синтезированное представление о тех частях, благодаря которым возможна эта целостность. Чаще всего оно связано для учащихся со смыслами произведений, развитием художественного сознания автора, ценностным освоением мира.

Рассмотрим на примере рассказа Т. Толстой «Смотри на обороте» усложнившееся видение урока литературы.

Рассказ представляет собой «внутренний монолог», при этом внешние события в сюжете — только повод для размышлений и напряженного субъективного желания связать все со всем, оставив в центре себя, свое «эго». В образе героини представлено эгоцентрическое (ро-

Ориентация на читателей разной степени образованности, «кодирование» тех или иных оттенков смысла привели не просто к «либерализации» языка, а к его «карнавализации».

мантизированное) начало: она находится в конфликте с собой и всем миром, но неожиданно в ней обнаруживается жажда единения, контакта, веры. Скука, скепсис, ироничность, глобальное недоверие ко всему, завышенная самооценка, болезненное одиночество — и наблюдательность, острота видения, способность хотя бы на мгновение забыть о себе и восхищаться, испытать потрясение — красотой или уродством.

Важно и то, что расстояние между героиней и автором почти неощутимо: они сливаются в восприятии читателя. Становится очевидным, что автор не претендует на объяснение жизни — он только фиксирует, как «новый летописец», сложность внутреннего мира современного человека, его склонность

к саморазрушению, его растерянность и отчаяние, его жажду веры и непреодолимое недоверие. Автор находится

внутри текста, внутри созданного им мира.

В произведении Т. Толстой многообразно и по-своему виртуозно представлена «игра» словами-смыслами, почти неуловимыми ассоциациями. Рассматриваемый текст — словесный калейдоскоп: то это точка зрения отца (прямо или косвенно, но всегда представленная), то позиция

героини (ах, как хочется понять отца, для этого вроде бы все есть, но не хватает чего-то главного). Отцу мир нравился, а дочери все, чем он восхищался, кажется мертвым: «...Такой-то век. Такое-то искусство». Отец наивен в своем восторге — дочь недоверчива, скептична.

В рассказе тема смерти, тлена, черноты, сумерек, «душного неба» противостоит розам, разноцветью красок, «синему куполу», внезапному свету, возможному пению ангелов... И реальная слепота инвалида в коляске в финале рассказа только подчеркивает слепоту зрячих, не желающих видеть, слышать, верить. Стадо овец, толпа людей... Толпа грешников, помнящих о любви, но уже не умеющих любить. Тоскующих о любви.

Т. Толстая дает безжалостный портрет современного человека, его внутреннего состояния. Его образованность, начитанность не помогают ему жить, он утрачивает связи — с родными, с настоящей культурой. Связь времен рвется, но пока еще не порвалась...

Таким образом, любой текст, особенно художественный, дает огромные возможности для методического варьирования при чтении, анализе произведения, изучении роли стилистики, лексики в произведении. Это исключительно эффективно при обучении русскому языку в школе.

Автор не претендует на объяснение жизни — он только фиксирует, как «новый летописец», сложность внутреннего мира современного человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурвикова, Н. Д. Особенности понимания современного русского текста / Н. Д. Бурвикова, В. Г. Костомаров // Русистика: лингвистическая парадигма конца XX в. — СПб., 1998.
2. Гаспаров, Б. М. Поэтика текста / Б. М. Гаспаров. — М., 2004.
3. Дербенцева, Л. В. Лингвопоэтический анализ художественного произведения (теории вопроса) / Л. В. Дербенцева, А. В. Султанова // Пушкинский альманах. — Н. Новгород, 2006.
4. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. — М., 1999.
5. Колесов, В. В. О логике логоса в сфере ментальности / В. В. Колесов // Мир русского слова. — 2000. — № 2.
6. Кулибина, Н. В. Художественный дискурс как актуализация художественного текста в сознании читателя / Н. В. Кулибина // Мир русского слова. — 2001. — № 1.
7. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек — текст — семиосфера — история / Ю. М. Лотман. — М., 1999.
8. Толстая, Т. Река Оккервиль : сб. рассказов / Т. Толстая. — М., 2004.