

Т.С. Строкина (ИФФ ИФИ РГГУ)

## **О «СМЫСЛЕ УПРАЖНЕНИЙ» И ОБ «ИСКУССТВЕ ДИАЛОГА».**

*К вопросу об оптимизации взаимодействия в системе*

*«преподаватель – учебник/текст – студент»*

Название моего выступления – достаточно пространно, но содержащиеся в нем кавычки говорят о том, что некоторые тезисы сформулированы в заглавии сверхлаконично и требуют пояснений.

С них и начнем.

Тема моего выступления связана с теми трудностями, которые для меня чрезвычайно актуальны. В группе, в которой я работаю уже третий год, я столкнулась с тем, что студенты не понимают смысла грамматических упражнений и выполняют их формально. В результате они не понимают коммуникативного смысла грамматики.

Вторая проблема в той же группе связана с формальным отношением к чтению. Студенты не вступают в диалог с текстом. В результате такой важный вид речевой деятельности как чтение не осваивается ими как способ коммуникации и форма диалога.

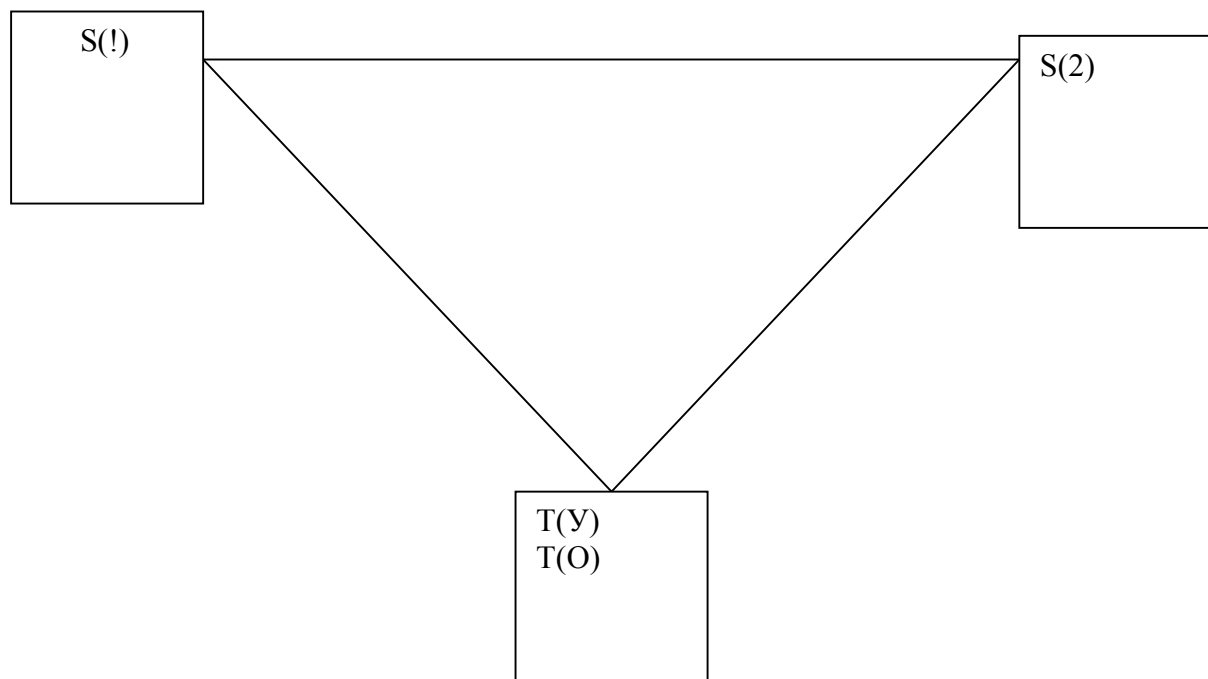
Очевидно, проблемы существуют в системе взаимодействия: «преподаватель – учебник/текст - студент».

Современная педагогика определяет отношения между обучающим и обучающимся как субъект-субъектные, то есть как отношения равных.

Реально, практически в процессе обучения задействован еще один участник или группа участников. Я имею в виду третьего партнера процесса обучения, а именно, учебник или текст. Конечно, в широком смысле, учебник тоже является текстом, но, в данном случае, в методических целях

мы будем различать два рода текста: текст учебника и текст как факт речи. Описываемую систему взаимодействия удобно представить следующей схемой, которая поможет нам в дальнейшем:

### Схема взаимодействия



S(1) – преподаватель

S(2) – студент

T(Y) – текст учебника

T(O) – текст оригинальный (текст как речевой продукт)

Опыт показывает, что сбой во взаимодействии может происходить в любом звене системы:

1.  $S(1) - S(2)$ , то есть не состоится эффективный диалог преподавателя со студентом;
2.  $S(1) - T(Y)(O)$ , то есть не происходит эффективного диалога преподавателя с текстом;
3.  $S(2) - T(Y)(O)$ , то есть не состоится диалог студента с текстом учебника либо с оригинальным текстом.

Оставим в данном случае ситуацию неэффективного взаимодействия в звене  $S(1) - T(Y)(O)$  вне рассмотрения, хотя и она может быть, в принципе, предметом самокритичного внимания.

Остановимся теперь на диалоге в звене  $S(2) - T(Y)$ .

Мы пользуемся учебником грамматики: Dreyer-Schmitt. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Max Hueber Verlag, 2004. Это учебник последнего поколения, он построен на принципах коммуникативности и хорошо зарекомендовал себя в практике преподавания. Тем не менее диалог студента с учебником – недостаточно эффективен.

Студент не всегда понимает коммуникативный смысл некоторых упражнений. Упражнения воспринимаются как формальные и не стимулируют ни коммуникативной, ни когнитивной деятельности.

Одна из причин этого – некоммуникативность некоторых инструкций.

#### **Примеры некоммуникативных инструкций:**

Предлагается: 1) заменить одну синтаксическую конструкцию на другую, например: пассив на актив, 2) заменить прямой порядок слов обратным,

3) преобразовать придаточное предложение в причастный оборот, 4) сделать из двух предложений одно и наоборот, 5) преобразовать два предложения в одно с инфинитивным оборотом и т.п.

Во всех этих случаях нет никаких указаний на то, что подобные преобразования ведут к изменению коммуникативных регистров.

Преподаватель может дополнить данные инструкции коммуникативными указаниями. При этом он исходит из известного лингвистам положения, согласно которому синонимические языковые средства никогда не бывают абсолютно равнозначными. Их выбор связан с коммуникативными и когнитивными регистрами. Владение этими регистрами – важный аспект успешной коммуникации.

Для того чтобы сделать диалог студента с учебником более эффективным, необходимо снабдить инструкции к упражнениям рядом коммуникативных пояснений.

Это может быть список коммуникативных регистров, обозначаемых флажками или другими символами, сопровождающими то или иное грамматическое явление.

### **Примеры коммуникативных регистров:**

*официально, неофициально, грубо, вежливо, доверительно, мужской стиль, женский стиль, детский стиль, нейтрально, эмоционально, сдержанно и др.* Благодаря таким регистрам упражнения приобретут менее формальный характер.

Можно придать коммуникативный смысл инструкциям на свертывание и развертывание, добавив, например, следующие пояснения:

1. Сократите синтаксическую структуру до минимума, *но так, чтобы сохранилось ее коммуникативное ядро.*

2. Разверните синтаксическую структуру до предела, после которого она теряет смысл.

3. Определите коммуникативные условия сжатия или развертывания синтаксической структуры, например, такие как: дефицит времени, (не)подготовленность аудитории, желание быть понятым, желание запутать партнера по коммуникации, особенности индивидуального стиля мышления, особенности традиции и другие прагматические и дискурсивные аспекты.

4. Сопоставьте прагматические смыслы синонимичных структур в русском, немецком, английском и других языках.

Еще один резерв оптимизации системы  $S(1) - T(Y) (0) - S(2)$  – это отношения в звене  $S(2) - T(O)$ .

По всем законам коммуникации и, как показывает педагогический опыт, чтение оригинального текста эффективно в том случае, если в звене  $S(2) - T(O)$  происходит диалог. Диалог предполагает, что его участники обмениваются информацией, мыслями и чувствами. Такие взаимоотношения с текстом для студента абсолютно не очевидны. Преподавателю необходимо так влиять на взаимодействие студента с текстом, чтобы студент и текст задавали друг другу вопросы и давали друг другу ответы, затрагивающие и интеллектуальную, и эмоциональную, и культурную составляющие личности студента.

Как преподаватель может влиять на оптимизацию диалога в звене  $S(2) - T(O)$ ? Во-первых, традиционно, то есть, снимая избыточные языковые и культурологические трудности, и, во-вторых, – это более новый подход – формулировать обязательно субъективные, творческие задания, связанные с рефлексией по поводу текста.

Рефлексию по поводу текста можно последовательно направлять в разные коммуникативные русла:

- рефлексия на информацию
- рефлексия на событие
- рефлексия на язык
- рефлексия на жанр
- рефлексия на стиль
- рефлексия на свою собственную рефлексию и рефлексию других
- рефлексия на межкультурные аспекты
- активизация ассоциативных связей и т. п.

Примеры творческих заданий, связанных с рефлексией по поводу оригинального текста:

Что было для Вас новым?

Какие мысли и чувства вызывают у Вас изложенные в тексте события?

Как Вы можете оценить язык текста?

К какому жанру Вы можете отнести данный текст и почему?

Как Вы можете охарактеризовать стиль автора?

Как Вы можете обосновать свое отношение к тексту?

Как Вы можете охарактеризовать точку зрения на этот текст Ваших друзей?

В чем состоит национальный/региональный колорит текста?

Какие интертекстуальные и другие ассоциации вызывает у Вас текст?

Если речь идет о художественном тексте, то объектом творческого обсуждения становятся все его модальности: автора, персонажей, времени и пространства, а также все аспекты интерпретации текста и дискурса.

Можно также исследовать особенности диалога с текстами по специальности и с текстами всех других сфер коммуникации.

Нет необходимости говорить о том, что творческие задания так же, как и ответы на поставленные вопросы, могут бесконечно варьироваться для каждого конкретного текста и для каждого студента.

В последние годы, к сожалению, иногда приходится иметь дело со студентами, предпочитающими участвовать в процессе обучения лишь формально. Я думаю, что один из путей сделать обучение иностранным языкам более успешным состоит в том, чтобы оптимизировать взаимодействие в системе «преподаватель – учебник/текст – студент», то есть добиться эффективного неформального диалога во всех ее звеньях.