

ОТНОШЕНИЕ К СЛОВУ: когда на уроках всем интересно



Александр Александрович Мурашов,
профессор, доктор филологических наук

Отношение к слову — это проблема не только филологическая: в эпоху информатизации, когда слово воспринимается прежде всего как функциональная данность, творческое отношение к нему означает как минимум освобождение от стереотипов, обращение к индивидуальным подтекстам слова в восприятии человеком мира и самого себя. Работа такого рода воспитывает человека творческого.

- *креативное мирозерцание* • *ролевая игра* • *афоризм* • *комментирование парадоксальных афоризмов* • *логические модели* • *фразеологизмы*
- *автобиографичность*

Интерес к слову

Формирование креативного мирозерцания (включая орфографическую и коммуникативную компетентность) начинается с воспитания интереса к слову — к его семантике, грамматике — она неожиданно для учащихся обнаруживает вокруг слова смысловой ореол, приводящий к открытиям историко-этнографическим, к выводу о взаимосвязях языков в историческом развитии (бистро, лифтёр, джинсы, одеколон), отчего целые пласты истории нации становятся ближе и понятнее. Организуя работу со словом, важно в нескольких предложениях отчётливо и зримо «сгенерировать» ситуацию,

в которой это слово прозвучало в качестве ключевого компонента.

Ролевая игра

Пристальный взгляд на слово вырабатывается, если предлагать впавленные в контекст лексемы, различающиеся лишь еле уловимыми семантическими светотенями. Так, ребята не проявляют особой заинтересованности в сопоставлении слов «глаза» и «очи», «схожий» — «другой», но «другой» — «иной» вызывает интерес именно неуловимостью смысла, так же, как «здоров» — «здоровый» или «кто-то» — «кто-либо», вплетённые в контекст. Организуется импровизированный брейн-ринг по поводу форм «в лесу — по лесу» («Я гулял в лесу. — Я гулял по лесу»), «пришёл — приходил»

(«К нам пришёл врач. — К нам приходил врач»): команды, в которые превращаются ряды класса, сообщают о семантических различиях форм, о том, какие новые подтекстовые светотени приобретает текст, где есть эти формы.

Кстати, такая работа требует особой организации класса. В них обычно три команды — три ряда; пространство у доски — импровизированная сценическая площадка, а когда надо — радиостудия, кабинет главного редактора, съёмочная площадка, в то время как остальная аудитория позиционируется то в качестве педсовета, то — редакции или большой комнаты, где собирается креативная группа. Возможна ситуация, когда аудитория становится одновременно и площадкой ведущего, и зрительным залом с атрибутами концертной эстрады, кинозала, помещения репортёров, операторов или монтажёров. Во всех этих случаях ликвидируются барьеры и статус-кво: предлагая учащимся «примерить» на себя роли без грима и костюмов, учитель появляется в качестве режиссёра, ведущего или исполнителя главной роли.

Сложность

Сложность — следующая отсюда особенность занятий: в школе 45-минутные уроки могут быть организованы сюжетом, например «Что? Где? Когда?» или «Путешествие на машине времени», когда становятся яснее трансформации слов — к примеру, «вратарь» как привратник монастыря или «халтура» в качестве заупокойной церковной службы, «сорок» как сорочка с завязанными рукавами или «трудный» в значении «военный» («...трудных повестей о Полку Игореве...»). Важно позаботиться о регулярных повторах сюжета.

Интерес к слову, его «глубинным» уровням — семантическому и историческому, обогащается таким же интересом к синтаксическому и коммуникативному (т.е. прагматическому) возможностям слова, которые обнаруживаются исключительно во фразе.

Афоризм

Ядром креативной мысли можно считать афоризм; в нём — пульсирующая энергия, сжатость, акцентированная логичность. Школьни-

кам предлагается произнести речь, где они излагают своё видение и понимание афоризма, одновременно учатся оценивать эффект сжатости и подчинённости слова логическим структурам, ставшим каркасом афоризма. Затем — написать газетную заметку, указав, что это — заметка, корреспонденция, эссе или начало очерка. Так, предлагаются высказывания:

- *Быть человеком — значит быть борцом (И.В. Гёте).*
- *Блажен, кто верует, тепло ему на свете! (А.С. Грибоедов)*
- *Усомниться — значит утратить силу (О. Бальзак).*
- *Каждый ребёнок есть в известной степени гений (А. Шопенгауэр).*

Старшеклассники, которым давалось задание написать заметку, выбирали преимущественно высказывания Гёте и Шопенгауэра, а в качестве особо сложных давались афоризмы парадоксальные, которые нуждались в непрямой ассоциативности — через сюжетный рассказ, словестную иллюстрацию: ребята излагали, как бы они изобразили это графически, синтезируя словесное и визуальное. Поскольку соревнование команд — непременно условие задания (второе условие: капитаном команды ученик не может быть дважды), каждое задание предполагает немедленную оценку (за объективностью должны следить наблюдатели от команд), а интерпретирование парадоксальных афоризмов предполагает высший балл. Вот эти афоризмы:

- *Надо иметь смелость спасти людей наперекор им самим (Р. Роллан).*
- *Есть люди, которые становятся скотами, как только с ними начинают обращаться, как с людьми (В.О. Ключевский).*
- *Кому доступно чувство гнева, тому доступно и чувство любви (В. Гюго).*

Рассказ — стремительное сюжетное повествование о реальном или вымышленном событии, в котором единство темы

определено афоризмом и жанровыми рамками; он может лишь перекликаться с афоризмом, отвечая на него, но ни разу не упоминая. Что касается стандартного высказывания, — оно требует размышления-эссе, выражающего отношение пишущего или говорящего к конкретной мысли в конкретной фразе, без еле уловимых аналогий и корреляций, без сюжета и визуализации. Однако если есть иллюстрирующие эпизоды, их следует поместить в статью, потому что зримые и представляемые обстоятельства и предметы генерируют читательский интерес.

Возможность произнести написанное вслух, в своей аудитории или перед виртуальным радиомикрофоном, обогащает речь, приучает видеть себя участвующим в диалоге, оценивать себя глазами собеседника. В речи появляются и логически, и лингвистически интересные фразы, претендующие на некую самостоятельную афористичность, а простое изложение афоризма своими словами, которое обычно становится результатом выполнения такого задания, может быть основой статьи, радиопередачи, речи на педсовете, урока или монолога перед заданной аудиторией.

Афоризмы интерпретируются письменно или устно, однако всякий раз такая интерпретация предполагает коммуникативную основу, стремление и умение видеть читателя и слушателя, воздействовать на него (и самое простое — «ты» и «я» в тексте), вести диалог, спорить, опровергать и соглашаться.

Комментирование

Когда такая работа становится понятной, знакомой и несложной, для всех наступает время аналитического или сюжетного комментирования афоризмов «парадоксальных» (Ф. Кривина):

- Только в тюрьме чувствуешь себя, как... (за каменной стеной).
- Не уподобляйтесь планетам: тех, которые вертятся около нас, не считайте своими... (спутниками).

- Куда ни ткнёшься, каждый норовит тебя проглотить. В здоровом обществе подобного не бывает, — сказала... (таблетка).

В скобках даны слова, не произнесённые учителем: школьникам предлагалось самим восстановить элементы фразы, чтобы через этот поиск ближе прикоснуться к возможностям слова.

А. Кнышев составил фразы, где обыгрываются неожиданные грани слова, поиск которых заключает смысл работы по развитию креативного вербального мышления:

- «Проваливай!» — буркнул студент...
- Иногда мы **подводим** итоги, иногда...
- Большой нуждается в **уходе** врача, и чем дальше... тем лучше.
- **Пою** моё отечество, — заявила...

Привыкшие к определённым смыслу выделенных слов — смыслу, усиленному традиционным контекстом, — школьники теряются, не могут продолжить фразу. Когда звучит комментарий: «Значение продолжения построено на многозначности слова — употреблении его как раз не в том значении, которое приходит в голову сразу», — начинается интенсивная работа по выяснению семантических потенциалов слова.

И чем более, казалось бы, нелепым оказывается контекст у самого автора (в процитированных фразах — «экзаменатору»; «они нас»; «врач уйдёт»; «продавщица пивного ларька»), тем ощутимее возможности слова.

В составе фразы возможности слова предлагается осмыслить также на примере предложений, составленных А. Кнышевым: «Кто мог это сказать?» — ставится вопрос, и на примере первой фразы — «На тебя не напасёшься!» — жаловались коровы пастуху» — необходимо указать или вообразить авторов таких высказываний:

- *Чувствую себя вполне сносно (говорил дом).*
- *Хоть одним глазком взгляну на Париж! (М. Кутузов).*
- *Я удаляюсь! (аппендикс).*
- *Будь проще (простой карандаш).*

- *Добро должно быть с кулаками!* («зажиточное крестьянство накануне раскулачивания»; сегодня неактуально).

Чётко сформулированное и смоделированное примером задание, органично вплавленное в контекст соревновательного креативного занятия, вызывает интерес неожиданностью и нестандартностью, если указаны возможные пути решения, а также предьявлена конкретная перспектива такой работы — выступление, победа в состязании, публикация в учебной газете.

Логические модели

Продуктивная творческая работа с афоризмами, предполагающая, что школьники знакомы с семантическими возможностями и контекстными аурами слова, строится на простейших логических моделях в основе идиомы. Так, школьникам предлагалось сочинить афоризмы по моделям: «Кто — тот», «Где — там», «Если — то», «Когда — тогда» и т.д., где надо подчеркнуть структурные особенности продуцируемой фразы. Такая работа предполагает несколько этапов.

1. Конструирование афористических определений по модели «А — это Б». В заданиях предлагалось определить такие понятия, как «любовь», «наука», «смелость», «молодость», «дружба», «предательство», и сделать это в одной фразе. Это оказывались не понятия и определения как таковые, а «для-меня-понятия» и «для-меня-определения», устраняющие элемент скованности и неуверенности: на этом этапе важно не знание самого предмета, а умение определить его для себя, составляя логическую конструкцию.

2. Создание афоризмов на основании одной предложенной структурной части из принципиально двухплановой логической схемы. Первая часть выглядела так:

- *Кто говорит, что знает всё на свете...*
- *Где человек увидел свет...*
- *Если друг однажды стал врагом...*
- *Когда не видно впереди дороги...*

Нетрудно заметить, что предлагаемые фразы организованы ритмически; большинство структур, составленных ребятами, подхватывает этот ритм; авторы новых афоризмов, даже не давая

себе отчёта в этом, встраивают в некое ритмическое звучание мысль, отчего она становится сжатой, ёмкой и выразительной. Фразы, не организованные ритмически («Кто был тебе очень хорошим другом...», «Какой для себя ты открыл мир...»), продолжать труднее: эти фразы не обнаруживают того стремительного полёта пульсирующей в ритме мысли и не предполагают столь напевного, чеканного, а главное — органичного человеческой природе произнесения, как потенциальные стихотворные строчки.

И если каждая ритмизованная строка встречала в аудитории множество вариантов продолжения (старшеклассник не может работать более чем с одним-двумя афоризмами на основе четырёх прозвучавших «заготовок» — это условие задания), то фразы, лишённые ритма, не встречали такой активности: когда их и продолжали, то старались «вернуть» ритмическую организацию. Прозвучавшие продолжения ребят к приведённым строкам, сохранившиеся в записи:

- *Тот странный гений или просто плут.*
- *Тот не познал ни жизни, ни себя.*
- *Там свет вернулся к человеку.*
- *Там свет увидел человек.*
- *Значит, другом никогда он не был.*
- *Остановись и просто отдохни.*

Ритмизация способствует креативному звучанию мысли, как способствуют ему актуальность проблемы для молодого человека и заведомая множественность возможных продолжений, вероятность неоднозначного и нестандартного ответа. Как и логическая модель, ритм — это средство организации словесного материала, избавляющее от необходимости искать и анализировать разные темы, образы, проблемы, слова и их формы. Музыкальное звучание, для многих стихотворцев предшествующее сочинению именно как организующий фактор, помогает создавать и нацеливает мысль определённым образом. На основании проделанной работы ребята делают вывод: афоризм —

это обнажённая логическая модель, которая чётко, выразительно, а часто парадоксально звучит, что хорошо построенная и отредактированная фраза — это фраза легко звучащая, произнести которую можно без артикуляционных затруднений.

На этом же этапе учащимся предлагается лишь вторая структурная часть афоризма — вывод, результат, следствие того, что содержится в теме — его первой части. Логически это менее сложная работа, предполагающая гораздо меньше вариантов добавляемого текста. Однако вербально эта деятельность не менее сложна, так как, во-первых, ритм из желаемого становится необходимым; во-вторых, исключается всякая семантическая игра — необходимо восстановить посыл, из которого следует однозначный вывод:

- *Тот знает, как прекрасна жизнь.*
- *Там в новом звуке — новый мир.*
- **Тот снова начинает жизнь.**
- *Значит мысль — и пророк, и судья.*
- *Там для разлуки места нет.*

Обратим внимание на строки, подобные выделенной. Сначала она звучала так: «Тот открывает снова жизнь». Записывая такой вариант, ребята ещё раз убеждаются в том, что хорошо написанный текст должен быть благозвучным и лёгким в произношении. «Тот от...» в начале строки привлекает их внимание своей усложнённой и «ущербной» строки замечается сразу — она содержит неблагозвучие, устраняемое школьниками по-разному — помимо процитированной строчки, они предлагали варианты: «То открываешь целый мир»; «Ты открываешь целый мир»; «Ты снова открываешь жизнь» и т.д. Важно научиться говорить многое в малом вербальном объёме, освоить лаконичность, составляющую одно из качеств грамотной речи вообще, тем более — речи, творчески организованной.

3. Создание по простейшим логическим схемам афоризмов, компонент которых — фрагмент цитаты. Например, преподаватель предлагает тематические (начальные) компоненты, не называя их автора:

- *На разум человеческий больше всего действует то, (что сразу и внезапно может его поразить).*
- *Если требуется большое искусство в том, чтобы вовремя высказаться, то немалое искусство состоит и в том, (чтобы вовремя промолчать).*
- *Если знания человека не упорядочены, то чем больше он знает, (тем больше будет путаница в его мыслях).*

Эти высказывания Ф.Бэкона, Ф.Ларошфуко и Г.Спенсера предлагается продолжить (восстановить); работая над последовательной вербальной и логической организацией мысли, школьники слушают и полное звучание процитированных афоризмов. Они видят, что понимают сущность проблемы, часто подбирают те же слова, что и авторы. Такие открытия повышают уровень самооценки.

Как и на втором этапе, начинать работу преподаватель может, произнося лишь второй компонент; а поскольку при его наличии тематическая структурная часть резко сужается, учащиеся, как правило, выходят именно на те тематические вербальные комплексы, которыми начинали фразу мастера художественного слова:

- *(Быть везде) — значит быть нигде (М. Монтень).*
- *(Где кончается слово), там начинается музыка (Э. Гофман).*
- *(Кто слишком усерден в малом), тот обычно становится неспособным к большому (Ф. Ларошфуко).*
- *(Никто не научится судить о других), пока не научится судить о себе самом (И.В. Гёте).*

Познавая логическую, художественную и словесную специфику афористического высказывания, учащиеся выполняют и такие виды работы, формулирование которых предполагает их органичную впаиваемость в диалогический контекст занятия: подбирают эпиграфы к разным этапам урока, лекции, занятия; составляют возможные иллюстрации к афоризмам,

рассказывая остальным, что они изобразили бы на своём виртуальном рисунке; участвуют в дебатах сторонников и оппонентов высказывания, снабжая свои аргументы иллюстрирующими сюжетами и автобиографическими ситуациями; сочиняют афоризмы на основании конкретных тем или предлагаемых преподавателем сюжетов, которые предстоит организовать в соответствии с предложенными схемами.

Школьники понимают, что афоризм — зерно художественного мировидения, но это ещё и мудрость веков, спрессованная до кратких высказываний. Ребятам важно самим овладеть искусством мыслить афористически, чтобы в выступлениях на занятиях, речах на конкурсах, фестивалях можно было одной фразой одолеть все словесные ухищрения оппонента, в особенности когда объявлены дебаты.

Фразеологизмы

Работа с фразеологизмами — как правило, афористическими фразами и их фрагментами, составленными на основе сравнения или метафорического осмысления, — строится по тем же принципам. Однако такая деятельность приобретает особую мотивационную основу, если а) предполагает ролевой монолог или диалог — например, радиопередачу, выступление перед аудиторией, рекламу нового издания или подбор эпиграфов к статьям, которые подготовлены к публикации в некоем журнале; б) начинается с фразеологизмов, историческая трактовка которых или меняет представления об их структуре, или дополняет их новыми чертами. Например, при работе над сочетанием слов «не мигнём, так катаньем» крайне редко вспоминаются ушедшие из словаря понятия «мыг» (деньги, мзда) и «кат» (палач), на основе которых она составлена; фразеологизмы «точить лясы», «кричать во всю ивановскую», «на воре шапка горит» предполагают, что перед работой с ними учащимся рассказывается их история; но рассказана эта история должна быть так, чтобы оказаться своего рода экскурсией в историю языка и всего народа, чтобы ребята узнали новое и одновременно увидели это новое в системе образов, позволяющих ощутить живую связь времён.

Когда старшеклассникам было дано задание составить и провести радиопередачу о фразеологизмах, которая могла бы заинтересовать

и «продержать» наименее конформную аудиторию (подростки и юношество), все команды анализировали исторический аспект, поскольку он позволял увидеть и показать эти речевые структуры с неожиданной стороны.

Альтернативное задание — пятиминутное выступление в девятом классе перед учениками; рекламный монолог во время встречи с будущими покупателями; фрагмент школьного урока.

Во всех случаях важны были диалог с собеседником, начало монолога, способное увлечь аудиторию; композиционное построение монолога в соответствии с элементами мотивационной последовательности: привлечение внимания — поддержание интереса — визуализация — призывы и выводы.

Автобиографичность

Радиопередача предполагает постоянное обращение к слушателям. Статья в газете может предполагать, что её автор знаком читателям по предыдущим материалам, завоевал известную популярность, а значит, автобиографический элемент вызовет внимание и интерес.

Текст с элементами автобиографизма предполагает особый, разговорный, вызывающий на диалог, стиль обращения; это оказывается практическим стимулом освоения этого стиля и умения писать так, чтобы виртуальный читатель ощутил заинтересованность и желание изучать материал дальше. Такие элементы объединяют речь, вводят в неё то, что было названо «образом автора», способствующим зримости, конкретности сюжета, его «соразмерности» с аудиторией. И стоит только в отвлечённом, казалось бы, тексте появиться авторскому «я», — текст поднимается на новый уровень достоверности, а то, что могло казаться внешним и сторонним, обретает реальность и отчётливость. **НО**