



<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 2 (22).  
Summer 2018

**Главный редактор**  
Т. А. Бабакова

**Редакционная коллегия**

Э. Ванхемпинг  
О. Грауманн  
С. А. Дочкин  
З. Б. Ефлова  
А. В. Москвина  
Е. А. Раевская  
Э. Рангелова  
В. В. Сериков  
И. З. Сковородкина  
А. П. Сманцер  
И. И. Сулима  
С. В. Шабаяева

**Редакционный совет**

А. Г. Бермус  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
Е. В. Игнатович  
А. Клим-Климашевска  
А. И. Назаров  
Е. И. Соколова

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
Н. И. Токко  
Е. И. Соколова

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

© ФГБОУ ВО «ПетрГУ»  
© авторы статей

**КОШКАРОВ Владимир Лаврентьевич**

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Института педагогики и психологии ПетрГУ (г. Петрозаводск, Россия)

*astiko54@mail.ru*

## **СТЕРЕОТИП VS ОРИГИНАЛЬНОСТЬ В КОММУНИКАЦИИ И ОБУЧЕНИИ**

**Аннотация:** делается попытка определить «сферы влияния» стереотипа и стереотипизации как довлеющей тенденции в подходе к «развитию речи» школьников и студентов, а также найти способы создания условий для проявления самостоятельности учащихся в продуктивной речевой деятельности, ориентируя ее не на внешние образцы, а на самовыражение языковой личности, что рано или поздно будет способствовать формированию ценностного отношения к языку и собственной речи, которое проявляется прежде всего в стремлении сделать ее нестереотипной, отличающейся от других, оригинальной. Стереотипная база (язык как система), служащая инструментом для проявлений интеллектуально-эмоционального содержания личности («по умолчанию» уникального), – такое сочетание вполне может служить источником педагогической установки на воспитание нешаблонности, оригинальности речи при ее формировании.

**Ключевые слова:** стереотип, оригинальность, коммуникация, обучение, речевая деятельность, язык как система.

**Koshkarov V.**

## **STEREOTYPE VS ORIGINALITY IN COMMUNICATION AND LEARNING**

**Abstract:** the attempt is made to define the «spheres of influence» of stereotype and stereotypization as a dominant tendency in the approach for «speech skills development» of school and university students. We also tried to find the ways to create conditions for manifestation of learners' independence in productive speech activities. We oriented it not on the outside patterns but on the self-expression of a linguistic persona. We consider that sooner or later it will promote to develop value-based attitude to their speech and the language, which is shown in the first place in striving to make the speech less stereotypical, different from others, original. Stereotypic base (language as a system) serves as an instrument for expressing intellectual-emotional personality content («by default» – unique), – this combination may serve as the source of pedagogical objective to make speech cliché-free.

**Key words:** stereotype, originality, communication, learn, speech activity, language as a system.

Многозначное слово *стереотип* употребляется и в обыденной речи, и в научной сфере. Представляется, что значения греческого оригинала ( *στερεός* – твердый, жесткий, крепкий, сильный, плотный, массивный, объемный; *τύπος* – отпечаток) оставили свой след как в научных (нейтральных), так и в обыденных (негативно оценочных) употреблениях этого слова.

Так, например, динамические стереотипы, по сути, определяют весь ход жизни человека. «Вся психическая организация – это один большой динамический стереотип (“беспрерывное стремление” к которому и есть поведение)», он

выполняет важнейшую эволюционную функцию адаптации к изменениям в окружающей среде, однако парадоксальность динамического стереотипа состоит в том, что «повышение уровня стереотипии организма в случае значительного изменения обстоятельств ведет к резкому падению его адаптивных возможностей» [11, с. 79–82].

Как видим, значение стереотипа в становлении и функционировании организма и личности весьма велико: без него невозможно ни обучение, ни деятельность, ни общение, ни поведение вообще. Это и «поплавок», и в то же время «груз», ограничивающий свободу проявления: «Главный закон работы динамического стереотипа есть скрытая в нем самом необходимость его реализации. Любое препятствие, возникающее на пути реализации данного динамического стереотипа, является для организма часто локальной, а то и понастоящему гигантской катастрофой» [Там же].

Рассмотрим спектр значений слова *оригинальный* (существительное *оригинальность* – производное от прилагательного). В русском языке это слово, через посредство западноевропейских языков, появилось в начале XVIII в. [13]. В латыни слово *orīginālis* («первоначальный, первичный») восходит к слову *orīgo* («происхождение, начало»; «родина, первоисточник»), которое, в свою очередь, является производным от глагола *orior* («появляться»; «начинаться»; «возникать»; «брать начало, зарождаться») [7]. В современном русском языке слово *оригинальный* имеет 4 значения: 1) «подлинный, первоначальный»; 2) «созданный в результате самостоятельного творчества, не заимствованный и не переведенный»; 3) «непохожий на других, чуждый подражательности, самобытный (о человеке)»; 4) «своеобразный, необычный» [2].

Можно проследить логику образования производных значений: (1) – это такой, который появился сам, по принципу самозарождения, а не по подражанию; (2) – то же самое, только в отношении конкретного субъекта деятельности; (3) – вытекает из предыдущего («заимствованный» – взятый у кого-то буквально, созданный по «подражанию» – заимствован способ, структура); (4) – то же, что «непохожий на других», а значит, «необычный», то есть находящийся вне обычая (= «стереотипа»).

Согласно «Словарю синонимов русского языка» З. Е. Александровой, слово *оригинальный* входит в синонимический ряд *своеобразный, самостоятельный, индивидуальный, неизбежный, нетрадиционный, нестандартный, нетривиальный, неординарный*, а слово *стереотипный* – в ряд *банальный, шаблонный, стандартный, трафаретный, штампованный, неоригинальный, не блестящий оригинальностью, плоский, тривиальный* [1].

В сопоставлении этих двух рядов видны полярность, антонимичность слов *оригинальный* и *стереотипный* (хоть это и не зафиксировано словарями), поскольку *банальный* и *оригинальный* – антонимическая пара [12].

Каковы «взаимоотношения» стереотипа и оригинальности в человеческой коммуникации? Главное средство человеческого общения – язык – представляет собой систему, в которой элементы и правила их взаимодействия по преимуществу жестко регламентированы, то есть степень их стереотипизации весьма высока.

Язык обычно называют инструментом человеческого общения. Сосредоточимся на деятельностной стороне коммуникации. Понятно, что овладение языком требует от родившегося младенца значительных усилий нейрофизиологического, психического и просто физического плана. Научиться понимать артикулированные звучания, которые исходят от окружающих людей, начать артикулировать самому, запомнить огромное количество слов, научиться строить высказывания, выражающие мысль или чувство... Этот кажущийся длинным путь ребенок в норме проходит за 3 года. Можно сказать так: как к году или полутора он осваивает хождение и больше уже не задумывается, куда ставить ногу и во что упереться рукой, так к трем годам он овладевает языком (речью) и больше уже не задумывается, как произносить слова и что отвечать на простые вопросы типа: *Ты уже поел? Где ты сегодня гулял? Чего ты хочешь?*

Это типичная картина образования динамического стереотипа, который позволяет осуществляемую с его помощью деятельность отодвинуть «в тень», чтобы заняться более интересными делами.

Здесь появляется ключевое понятие – интерес. Для чего нужны стереотипы? Зачем некоторый вид деятельности надо, что называется, «задвигать»? Видимо, для того, что есть другой вид деятельности, который в данный момент является более актуальным, востребованным. Почему же он более востребован? Потому, что эта деятельность призвана выполнять задачи, которые требуют бóльшего сосредоточения, больше усилий из-за актуальной важности цели, и, может быть, потому, что здесь появляются явно ощущаемые новизна и привлекательность содержания деятельности.

В общении, особенно неритуальном, нестатусном, непринужденном, важным фактором является, фигурально говоря, «неустанность», когда участники не устают друг от друга, не надоедают друг другу. Такое общение занимает значительное место в нашей жизни, а особенно в жизни ребенка.

Основой такого общения является интерес, то есть то, что находится в фокусе внимания, а не в теневой сфере (которой управляют навыки). То, что находится в центре внимания, подвергается неусыпному контролю. Поэтому здесь нужны умения и усилия, а зачастую и вдохновение, которое всегда подогревается интересом со стороны коммуникантов.

Таким образом, любая деятельность, базируясь на навыках, то есть стереотипах, нужна для того, чтобы служить почвой, полем, на котором взрастут новые дела, идеи, создания. В отношении коммуникации такими «делами» являются интересные мысли или рассказы, которыми одаривает нас собеседник, умение поддержать разговор, содержательно объяснить то, о чем спрашивают, задать такие вопросы, от которых другой не будет ни шарохаться, ни краснеть, ни раздражаться, а с удовольствием отвечать; это вся литература, прочесть которую целиком уже не в силах никто, но она создает коммуникативную вселенную, заполненную звездами, к которым мы летаем практически ежедневно; именно здесь мы учимся писать. Неиссякаем источник словесного творчества, словесной культуры, ибо сказано: «В начале было слово...».

Богу – богово, кесарю – кесарево... Стереотипам – свой мир, теневой мир нашей деятельности. Этот мир составляет фундамент, основание любой другой

деятельности. Чтобы что-то делать, надо сначала овладеть умениями и навыками – такими сущностями, которые работают как бы сами по себе, но они работают на нас. Без них мы ничего не можем «сотворить».

Творить – значит создавать нечто новое, пусть даже в субъективном, субъектном смысле этого слова (новое – для субъекта деятельности, но не для человечества). Собственно для этого и нужны стереотипы: они должны освободить наши руки для «творений». Творчество – это сам дом нашей деятельности, нашего существования.

Процесс обучения – это тоже жизнь, тоже деятельность. Учить надо и стереотипам, и творчеству. Вопрос заключается в том, где кончается одно и начинается другое. Предположим, мы осознанно решили следить за каким-либо стереотипом, например за своей походкой. Долго ли продлится действие осознанного контроля? Скорее всего, быстро начнутся сбои. «Что тут следить? – отреагирует наш организм. – Все и так работает само собой. Лучше думать о чем-нибудь другом». Мы сами не замечаем, как наша мысль улетела далеко от такого нашего замысла. Стереотип – штука упрямая. Он не хочет выходить «на свет». Предпочитает оставаться в тени, ибо такова его природа. Можно сказать, что помещать стереотип в светлое поле сознания неприродосообразно. Поэтому бездумное повторение (а повторение не может быть другим, поскольку автоматически рождает стереотип) не способствует познанию, обучению, образованию, оно во «внешнем» мире создает иллюзию процесса образования, а во внутреннем мире ученика – скуку, главного и непримиримого врага всякого мышления и тем самым познания.

К сожалению, в современном образовании неумеренный рост информации пытаются осилить при помощи неустанного повторения. Ярчайший пример – обучение правописанию (чем и занимаются на 90 % на школьном «предмете» под названием «русский язык»). За 10–11 лет успехи в достижении грамотности весьма скромны. Многие годы работая со студентами, в том числе с первокурсниками, я убедился, что навыки правописания у большинства крайне низки, а попытка с моей стороны «выжать» из студентов объяснение тех или иных орфограмм и пунктограмм (ведь они – будущие учителя) очень часто терпит крах.

Это такой предмет («русский язык!»), который в школе у большинства учеников (я был в их числе) вызывает ощущение скуки и тоски. Прежде всего потому, что все строится на повторении одних и тех же правил по нескольку раз за весь период обучения. Методика заключается в основном в навязывании, а не в том, чтобы вызвать у ученика желание сделать так, чтобы было лучше.

Язык – как в своей прихотливой структуре, так и в своей трансцендентной, глубинной сущности – являет нам высочайшие образцы – плоды дерзновенных устремлений творцов. Хочется обратиться к поэзии О. Мандельштама в интерпретации одного из тончайших комментаторов М. Л. Гаспарова [5, с. 608–612]. В своем глубоко философском, поэтически уникальном цикле «Восьмистишия» О. Мандельштам «мучительно» пытается понять, если можно так сказать, «природную» сущность творчества, развития. Стихи эти относятся к числу так называемых «темных» текстов, имеют длительную историю интерпретаций, но

продолжают привлекать читателей и исследователей. Вот одно из восьмиистиший:

Преодолев затверженность природы,  
Голуботвердый глаз проник в ее закон:  
В земной коре юродствуют породы  
И, как руда, из груди рвется стон.

И тянется глухой недоразвиток  
Как бы дорогой, согнутою в рог,  
Понять пространства внутренний избыток,  
И лепестка, и купола залог.

*(«Преодолев затверженность природы...», 1934)*

*Затверженность* («стереотип») природы – это «механизм» эволюции – слепого, скучного, ненаблюдаемого, но неуклонного и неостановимого процесса изменений. Однако есть и другая природа, которая стереотипное, неосознанное «пользование», «эксплуатацию» данного, наличного решительно заменяет стремлением понять то, что скрыто за видимостью: «внутренний избыток», «залог» – вполне трансцендентные «сущности», не данные «в ощущениях», подвластные только духовному «рывку»-стону.

Этот рывок, видимо, и вывел человека из природной данности к творению собственной природы. Вот набросок тех устремлений, «влечений», сложный рисунок, затейливая сеть которых представлена в другом восьмиистишии поэта:

Шестого чувства крошечный придаток  
Иль ящерицы теменной глазок,  
Монастыри улиток и створчаток,  
Мерцающих ресничек говорок.  
Недостижимое, как это близко:  
Ни развязать нельзя, ни посмотреть,  
Как будто в руку вложена записка  
И на нее немедленно ответь...

*(«Шестого чувства крошечный придаток...», 1932)*

«Записка», повеление, взывание – что-то нам все время не дает покоя. Видимо, есть какой-то инстинкт, или механизм, или «орган» (?), позволяющий нам ощущать свою постоянную близость, соседство с «недостижимым», стремиться к нему, «преодолевая затверженность природы».

Поэтические тексты помогают почувствовать, может, и понять такие смыслы, связи и соотношения между (а тем самым и «добыть») очередную песчинку тайного, еще не открытого), которые, как «мерцающих ресничек говорок», незаметны ежедневному, «замыленному», «скучающему» взгляду – динамическому стереотипу. Особенно это относится к познанию, то есть к процессу обучения во всех тонкостях смысла этого слова. Осип Мандельштам писал о поэзии, а поэзия – это один из самых тонких, изоощренных способов познания мира и себя, а тем самым и самообучения.

Вернемся к вопросу обучения русскому языку, более конкретно – речевой деятельности на русском языке. Стереотип – это и цель (пусть не конечная), и средство обучения. Навыки (стереотипы) и умения (отчасти стереотипы) являются плодом любого обучения. Что касается так называемого «развития речи» (термин, превратившийся в стереотип и потерявший свою предметную определенность и научную обоснованность), то здесь стереотип господствует безраздельно.

Рассмотрим конкретное воздействие стереотипизации на процесс школьного «развития речи». Ребенок усваивает родной язык путем самообучения [8, с. 55]. Подражание, как показал Н. И. Жинкин, здесь практически отсутствует, стало быть, эта деятельность полностью исследовательская, то есть творческая, и на каждом ее этапе неповторимая, оригинальная. Результатом этих титанических (как кажется со стороны) усилий является усвоение естественного языка – достаточно жесткой системы, то есть «торжества» стереотипов, и применения этой системы в сфере, потенциально не ограниченной возможностями комбинаторного варьирования, – в речи. Ведь речь – это область не отношений, как между данными, готовыми элементами системы, а «производства» неизвестного, то есть порождения смысла. Парадоксальность смысла состоит в том, что даже для того субъекта, который его генерирует, он, чтобы быть понятным, должен быть выявлен, проявлен, явлен. Вот для этого и предназначен язык.

Язык есть и у мысли (универсальный предметный код – УПК – по Н. И. Жинкину [8], *lingua mentalis* – по А. Вежбицкой [9]), но человек как существо социальное «признает» ценностью только то, что становится выраженным в естественном языке, а значит, готовым для восприятия другими. Ведь мысль, как птицу, удержать невозможно:

Но я забыл, что я хотел сказать,

И мысль бесплотная в чертог теней вернется.

*(О. Мандельштам «Ласточка», 1920)*

Возникает коллизия, можно даже сказать, антиномия. Дана громадина – естественный язык, где все есть: слова, формы, сочетания слов, законы и т. п. Но если мы начинаем с того, что подходим к этому феномену как бы со стороны, как к чему-то внешнему, и манипулируем словами, буквами (как в ребусах и кроссвордах), «составляем» из случайно выбранных слов предложения, предложения пытаемся склеить между собой в надежде, что появится «текст» и т. п., то это совсем не то, что имеет место в живой речевой деятельности, будь то малыши, строящие вместе замок в песочнице, или Он и Она, которым надо сказать что-то самое главное в жизни немедленно, но все слова куда-то пропали, или учитель, которому задали вдруг «неудобный» вопрос, или, наконец, поэт, который никак не может найти «какое-то слово... величиим равное Богу» (В. Маяковский), но стихи которого – это неисчерпаемый источник мыслей, переживаний и вдохновения для читателя.

Суть антиномии в том, что усвоенный нами язык как система – это, употребляя стереотипное сравнение, одна сторона медали. Речь как деятельность, то есть процесс, – это река, в которую нельзя войти дважды. Но ведь мы вхо-

дим в одну и ту же реку многократно. Так и появляются речевые стереотипы. Чем отличаются речевые стереотипы от стереотипов языка? Последние – это вроде как и не стереотипы, а строительный материал, во всяком случае, к элементам языка у нас нет негативного отношения, как к речевым стереотипам. Почему?

Усвоение языка – огромный творческий, исследовательский труд, процесс освоения неведомого, который актуально не находится в фокусе внимания, а ретроспективно не запоминается. В семь лет ребенок идет в школу, где он попадает в условия недобровольного времяпрепровождения. Этакая экзистенциальная «епитимья» со стороны судьбы. Реакция большинства детей вполне естественна – конформизм. Чем больше ребенок «зеркалит», копирует, тем больше он, как ему кажется, соответствует «требованиям».

Какова стратегия обучения русскому (шире родному) языку? Самое главное здесь – это то, что человек к семи годам владеет родным языком в совершенстве. Последнее выражение имеет в виду не речевое совершенство, а именно языковое. Языковой «компьютер» установлен и работает. Именно это и позволяет осуществлять систему работы на уроках так, как она выстроена в современной школе. Детей учат... лингвистике. Именно лингвистике, то есть их учат учению (так называемой школьной грамматике) об устройстве русского языка. Это означает, что в фокус внимания попадают не процессы формирования умений порождения и восприятия речи, а ознакомление с устройством языковой системы (как, например, с устройством двигателя автомобиля).

Весь наличный мир («вещи» в широком смысле слова) – это то, что как-то устроено: артефакты, механизмы и даже объекты живой природы. Они нам даны в том виде, в котором мы их и изучаем. Сюда входит и мир произведений культуры, в частности «текстов». Тексты – это реализация потенций языка. Но было бы неразумным утверждать (как это иногда делается), что тексты порождают один другой: теория размножения к текстам неприменима.

Однако обучение языку, родному или иностранному, ведется при помощи текстов. Такой же подход естественным образом переносится и на «развитие речи». Логика здесь, как кажется, следующая: вот текст, давайте посмотрим, как он устроен, и если поймем это, то сможем сами «составлять» такие же тексты.

Такая «логика» порочна прежде всего тем, что не уместна. Да, разумеется, есть и всегда было очень много текстовых шаблонов (инструкции, протоколы, справки и т. д.), и некоторым из них детей действительно учат, что небесспорно. В конце концов, обучение специальным текстам – это дело «специального» учебного заведения, а не общеобразовательного.

Однако дело школы – обучить тому, чего семья сделать в большинстве случаев не может. В семье, как правило, формируется реактивная (диалогическая) речь, правильная или неправильная, чистая или небрежная, культурная или бескультурная. Но обучение активной речи, то есть такой, когда субъект является полноправным хозяином своего речевого «продукта» на всех этапах его создания (от замысла до моторной фонетической – устного высказывания –



или графической – письменного текста – реализации), этому, конечно, могут учить только профессионалы.

Что такое текст? Коротко и огрубленно, это речевая реализация мысли, замысла. Если все время, на протяжении 11 лет, учить школьников писать «с опорой» на чужой текст (при обучении изложению идеал – «близко к тексту» оригинала), то вырабатывается естественный рефлекс – «оглядка». Оглядка на источник (изложение), на план, шаблон (сочинение). Оглядка – как шпаргалка: с одной стороны, ее использование приучает к несамостоятельности, освобождая от ответственности, с другой – значительно снижает «трудозатраты» (основной «бонус» динамического стереотипа). Неизбежным спутником такой «стратегии» является падение интереса к самому процессу речепорождения: он представляется рутинным и «занудным» занятием, осуществляемым в тесном «загоне» рамок, ограничений, предписаний и инструкций (см. об этом подробнее [10, с. 4–14]).

Тексты – это одна из форм культуры, поэтому их надо изучать, разбирать, знать, научиться по ним учиться. Но научиться говорить или писать путем копирования текстов – невозможно. Общезначимый культурный текст – это некий замысел, ментальное построение, «дворец» смысла, который обладает прежде всего неповторимостью. Неповторимость, оригинальность свойственны любой мысли, ибо мысль в каком-то отношении неуправляема. Она приходит «в голову» из неведомых переплетений нашей ассоциативно-вербальной сети [6], ее природа и суть до сих пор непонятны исследователям, но еще меньше – нам, тем, в ком разворачивается процесс зарождения, «роста» и осуществления мысли в деле (слове, картине, храме, корабле...).

Интересный подход к «определению» (ведь в словарях содержатся определения?) мысли находим в «Большом психологическом словаре» [3]. Единственно приемлемое решение – это приводить мнения разных мыслителей и ученых об этом «объекте». «Мысль проявляет себя то в слове, то в образе, то в действии, то в поступке, то во всем этом вместе и еще в чем-то неуловимом, таинственном, хотя, возможно, именно это неуловимое и есть самое важное и интересное в мысли» [Там же, с. 276]. Интуитивно кажется, что неуловимое не может быть стереотипным, легко приходящим в голову, послушным нашей воле. «Рождение мысли остается тайной, и это может быть к лучшему. В противном случае люди бы лишились радости от рождения мысли. Возможно, самое разумное, но вместе с тем и самое трудное, что может и должна сделать школа, это помочь учащимся испытать радость от рождения собственной мысли» [Там же, 277].

Язык по своей природе и предназначению – инструмент творчества. «Когда говорят о творческом... начале в использовании языка человеком, о речевой деятельности как творчестве и человеке – творце языка, то имеют в виду прежде всего способность человека каждый раз заново порождать завершенное оригинальное высказывание из стандартных строевых элементов. <...> Но начинать рассмотрение языка как творческой деятельности личности следует, вероятно, с прагматического уровня, имея в виду, что каждый человек даже для выражения простейших личностных... интенциональностей, таких, как, скажем,

досада, возмущение, подобострастие, удивление, всегда находит собственные, неординарные средства и способы. Потому человек и выступает как творец языка практически в каждый момент построения высказываний, которые не могут не содержать модального, интенционального компонента, а последний как раз и является предпосылкой творчества» [9, с. 240].

Интенциональность обычно поясняют при помощи слова *направленность*. Однако направленность свойственна не активному субъекту, а, скорее, инструменту (направить свет прожектора в какую-либо сторону), в том числе «мозгу», сознанию, когда оно именно «используется». Но речевая деятельность осуществляется личностью, для которой характерна устремленность. Устремленность и правит ходом наших мыслей, она ведет нас по непроторенному пути создания своего мира – текста, но это происходит только тогда, когда нет проторенных путей.

Здесь и находится та самая сказочная развилка: направо пойдешь... налево... В одном случае пойдешь (поедешь) по проложенному пути-проспекту, где не надо ни о чем заботиться, только води пером по бумаге: в случае изложения текст читается многократно не только как текст, но и как объект орфографического, словарного «разбора», повторяется по «частям» (абзацам), по ним же составляется план, затем так же «составляется» и текст (практически – как пазл); в случае сочинения план – это всегда домашняя заготовка учителя, но даже если это и не так, то общий план для 30 душ – это как общее одеяло: свободно не разляжешься.

Интенциональность, личная устремленность в таком подходе подменяется алгоритмом, ценность которого – именно в стереотипности. Алгоритм силен возможностью воспроизводимости, повторимости. Но в сфере свободной речевой деятельности алгоритм – «могильщик» развития речи.

Устремленность к самовыражению – это именно то, что свойственно человеческому (возможно любому) существу с рождения. Именно она позволяет ребенку в относительно короткий срок овладеть естественным языком. Отсюда детское словотворчество, бесконечные детские «почемучные» вопросы, неустанная любознательность малышей.

Очень много существует «методик», «приемов», направленных на развитие речи детей, соответствующих пособий, учебников, теорий. В основном в них реализуется алгоритмический подход, опирающийся или на наличный образец («тексты для изложений»), или на ту модель, которая содержится в голове автора (даются примерные тексты, которые могли бы получиться у детей).

В нашем пособии [10] предлагается другой подход. Как сказано выше, ребенок, поступивший в начальную школу, владеет своим языковым «компьютером» в совершенстве. Это значит, в числе прочего, что он, как и все мы, говорит текстами (а не звуками, не словами, не предложениями). Стало быть, он умеет строить тексты. Но чтобы целенаправленно совершенствовать это умение как речевое (а не мнемоническое, как это делается в школе), необходимо создать условия для речевых проявлений учащегося, а это предполагает наличие устремленности личности ученика на самовыражение посредством речевой деятельности.

Приведу только один пример такой деятельности в виде спонтанного рассказывания. Дети часто рассказывают друг другу о разных реальных или вычитанных, услышанных случаях, причем никто не лезет за словом в карман: речь льется свободно, говорят они непринужденно. Такая речь имеет спонтанный характер: никто заранее не обдумывает, что сказать. Речь имеет очень сильную поддержку в ситуации: каждый рассказ опирается на контекст дискурса.

В условиях учебного занятия такой контекст создать практически невозможно. Тем интереснее становится преодолевать возникающие трудности. Трудности здесь неразрывно связаны с возникновением интереса. Это необходимо подчеркнуть.

Я на занятиях со студентами провожу спонтанное рассказывание так. В группе из 6–8 человек каждый пишет какую-либо тему на листочке и сворачивает его. Эти «рулончики» перемешиваются и разбираются участниками. Дается одна минута на подготовку рассказа. Предварительная жеребьевка определяет очередность рассказчиков. Рассказы получаются, конечно, разные, но иногда вполне приемлемые, даже интересные. За много лет проведения такого упражнения я не встречал равнодушия или скуки. Всегда разгоряченные лица, переживания, азарт.

Студенты, идущие на практику в начальную школу, проводят это упражнение почти так же, за одним исключением: они не дают минуту на размышление. Ребенок берет записку и тут же должен начать рассказывать. Как тут не вспомнить цитированные выше строки О. Мандельштама: «Как будто в руку вложена записка. И на нее немедленно ответь...».

Может показаться странным, но дети впадают в еще больший азарт, чем студенты. Большинство школьников в первом опыте могут «выдавить» из себя два, много – пять предложений. Но если занятие проводится систематически, то рассказы детей достигают таких объемов, каких навряд ли когда-либо достигали их письменные сочинения (см. подробнее: [10, с. 68–80]).

«Копировальный» подход эффективен при формировании навыков (физические упражнения, алгоритмы интеллектуальных операций в математике, логике и т. д.). В речевой деятельности навыки важны (например, актеров учат миллион раз повторять упражнения на отработку дикции, интонирования и т. п.), однако сам по себе процесс порождения (то есть создания как бы из ничего) речи, как указывалось выше, является творческим, а значит, сугубо индивидуальным, оригинальным, вырастающим из интимной почвы языковой личности.

Язык ребенка формируется в естественных условиях. Приближение к естественным условиям необходимо создавать на уроках по развитию речи учащихся (к чему я призываю студентов, идущих на педагогическую практику). Изложение – только при однократном чтении (с последующим применением раскадровки или рисования), сочинение – с предварительным обсуждением, построенным как выявление мнений тех, кто желает высказаться, и предоставлением полной свободы речевого самовыражения.

Нельзя жалеть времени на развитие устной речи: устный пересказ (опять же – с однократным прочтением исходного текста), спонтанное рассказывание и столь распространившийся нынче в разных сферах сторителлинг [10].

Образцы речи очень нужны. Они воспитывают и взращивают читателя. Но читатель – это не тот, кто повторяет тексты (к этому не приспособлена человеческая память), а тот, кто умеет их интерпретировать, то есть понимать, ибо понимание формируется на индивидуальном ментальном языке каждой языковой личности.

Но из того, кто не научился выражать свою устремленность к миру и к себе подобным с помощью речи, не получится хороший читатель. Верно, видимо, и обратное.

### Список литературы

1. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. М.: Русский язык, 2001. 567 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / Сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. 1535 с.
3. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 632 с.
4. Вежбицка А. Из книги «Семантические примитивы»: Введение // Семиотика / Сост., вступ. ст. и общ. ред. Ю. С. Степанова. М.: Радуга, 1983. С. 225–252.
5. Гаспаров М. Л. Избранные труды. Т. VI. Лингвистика стиха. Анализы и интерпретации. М.: Языки славянской культуры, 2012. 720 с.
6. Горошко Е. И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. М., Харьков: Ра-Каравелла, 2001. 320 с.
7. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. М.: Русский язык, 1976. 1096 с.
8. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 155 с.
9. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
10. Кошкарлов В. Л. Обучение речевой деятельности в школе на основе перекодирования [Электронный ресурс]: Учеб. электрон. пособие для обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2017. URL: [http://elibrary.karelia.ru/docs/koshkarov/obuchen\\_rech\\_dejat\\_v\\_shkole\\_na%20osn\\_perekod/total.pdf](http://elibrary.karelia.ru/docs/koshkarov/obuchen_rech_dejat_v_shkole_na%20osn_perekod/total.pdf) (дата обращения 28.05.2018).
11. Курпатов А. В. Руководство по системной поведенческой психотерапии. Ростов-на Дону: Феникс, 2013. 571 с.
12. Словарь синонимов и антонимов современного русского языка / Под ред. А. С. Гавриловой. М.: Аделант, 2013. 800 с.
13. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 1. М.: Русский язык, 1999. 622 с.