

Мурзалинова А. Ж., Макенова Т. Е.

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ И ВОСПИТАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/63.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 147-149. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Что касается слушания, то оно представляется нам крайне важным (особенно в условиях сегодняшнего загрязнения акустического пространства), так как даёт возможность услышать скорее всего благозвучный, гибкий, выносливый голос преподавателя, умело используемый в динамическом и высотном диапазонах, и попутно воспринимать чёткую дикцию, запоминая всё это для дальнейшего использования.

Старшеклассники способны оценить позитивные голосовые характеристики.

4. Подготовка к изложению и его написанию способствует развитию оперативной и долговременной слуховой памяти, аналитических способностей.

5. Невозможность и отсутствие необходимости дословного запоминания текста учащимися подводит их к использованию собственных языковых ресурсов, а это - творческий элемент.

6. Запись услышанного повлечёт орфографическое и пунктуационное оформление, что послужит связующим звеном между правописной грамотностью и коммуникативными качествами речи, особенно точностью, логичностью, выразительностью.

7. Написание изложения как создание текста на основе данного, написанного известным автором и, скорее всего, ставшего прецедентным для многих, хорошо образованных сограждан, позволяет судить и об общей культуре старшеклассников.

Как отмечалось ранее, языковая компетенция нужна не сама по себе, не для пересказа правил и материала параграфов, а для научения полноценному общению, вне которого человек перестаёт чувствовать себя личностью. Изложение как один из видов работы по развитию связной речи может дать многое в этом направлении.

Список использованной литературы

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Эстетика словесного творчества. - М., 1979.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М., 1982.
3. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. - М., 1998.
4. Купалова А.Ю., Никаноров В.В. Практическая методика русского языка: 8 класс. - М., 1992.
5. Москальская О.И. Грамматика текста. - М., 1981.

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ И ВОСПИТАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

*Мурзалинова А. Ж., Макенова Т. Е.
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева*

Востребованность языковой личности в современном многоязычном и поликультурном пространстве, отвечающем принципам открытого общества, актуализирована на фоне многофункциональных и вариативных по целям и содержанию государственных, социальных и личных контактов.

Атрибутивный признак языковой личности - **функциональная грамотность**, которая предполагает усвоение системы экстралингвистических знаний о правилах, нормах, способах общения в интеграции с лингвистическими знаниями и речевыми умениями, а также способность и готовность к их комплексному использованию в практике разножанрового общения для эффективной реализации пользователем своих социальных и профессиональных функций.

Решение проблемы формирования функциональной грамотности обучаемых становится необходимым в условиях реформирования системы образования Республики Казахстан и подготовки казахстанской школы к переходу в 2008 году на 12-ее обучение, когда переосмысливаются концептуальные основы преподавания предметов, обновляется методическое обеспечение и технологическое сопровождение, совершенствуются дидактические условия и ресурсы, а «учебные заведения в целом становятся учебными заведениями развития (не функционирования)» [Чернилевский 2002: 315].

Таким образом, **функционально грамотная языковая личность** - компетентный носитель родного, второго и иностранного языков, способный, в силу лингвистического мышления и языкового сознания, развитого чувства языка, языкового вкуса, готовности к использованию языка во всем многообразии его функций, оперативно и эффективно ориентироваться в поликультурном и полиязычном пространстве, продуктивно в отношении себя и партнеров по речевой коммуникации участвовать в разножанровых диалогах и монологах, гибко и системно использовать потенциал лингвистического и экстралингвистического образования для саморазвития и самореализации в речевом творчестве, продуктом которого выступает текст высокой культурологической и этнокультурной маркированности.

Для достижения уровня функциональной грамотности необходимо интегрировать в содержание языковых предметов лингвистические и экстралингвистические знания, а также разработать алгоритм соединения указанных знаний для управления на коммуникативно-функциональной основе речемыслительной деятельностью обучаемых. К экстралингвистическим знаниям относятся, согласно нашей концепции воспитания языковой личности, логический, риторический, психологический минимумы, направленные в данном случае на развитие доказывающей, убеждающей и воздействующей речи обучаемых и усвоение единиц языка на

коммуникативно-функциональной основе, на формирование основ культуры мышления, общения, поведения (в том числе речевого).

Подчеркнем, что умения функциональной грамотности, в отличие от способностей компетенций, в большей степени учитывают *сложную природу общения как единства коммуникации, интеракции и перцепции*, имеют комплексный характер, реализуют идею личностного развития через речевое.

Формирование функциональной грамотности мы связываем прежде всего с *лингвокультурологическим* аспектом оптимизации преподавания русского языка. Данный аспект предполагает такое изучение языковых явлений, которое выявляет роль и значение мышления - языка - речи - общения как культуурообразующего и объединяющего феномена жизни общества и личности. В этом случае одним из оснований функциональной грамотности выступает лингвокультурологическая компетенция - «знание идеальным говорящим - слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [Воробьев 2000: 85].

Итак, одним из средств реализации лингвокультурологического подхода к изучению русского языка является риторика, которая «не только создает условия для интеграции, но и сама может выступать в роли интегратора учебных предметов благодаря своему содержанию, отличающемуся общекультурной направленностью» [Юнина 1995:19]. Интегративные функции риторики детерминированы ее предметным содержанием: языкознание нормирует систему языка, логика описывает формы мыслей, а риторика соединяет эти две области знаний, так как она изучает способы выражения мыслей в слове, учит порождать высказывания, тексты в соответствии с различными жизненными ситуациями. В. В. Одинцов подчеркивает ценность этого содержания, проверенного временем: «Изучением и обобщением практики создания, закономерностей функционирования текстов в прошлом занималась риторика. Она не просто излагала логику, психологию, грамматику, а использовала данные этих наук для организации речи, текста» [Одинцов 1987: 39]. Сегодня неориторика «разрабатывается на стыке лингвистики, теории литературы, логики, философии и имеет определенную национальную «окраску» [Злобин 2002: 51].

В Республике Казахстан, где синхронное функционирование государственного (казахского) и русского языков стимулирует взаимодействие национальных картин мира, воплощенных в указанных языках, где русские и казахи представляют контрастивные, но контактирующие (исторически продолжительное время) лингвокультурологические общности, формирование функциональной грамотности становится возможным на основе актуализации в языковом образовании прежде всего *этнориторики*. Данное наблюдение, подтвержденное практикой экспериментального обучения, важно с точки зрения этнической психологии: «...эффективность межнациональных отношений зависит от частоты и глубины контактов... Межнациональные контакты могут осложняться в силу наличия различий культурного характера. Разница как в вербальных, так и в невербальных формах общения людей, принадлежащих к разной культуре, ведет к неверному истолкованию чувств, намерений, мотивов партнеров по общению. Культурно обусловленные различия не ограничиваются только областью взаимодействия, но распространяются на традиционные интересы, ценности, нормы, правила, стандарты отношений, свойственные представителям конкретных народов» [Крысько 2007: 90].

Наибольший интерес для обучаемых представляет речевой этикет, актуализация национальной специфики которого чрезвычайно важна, так как «язык, вернее речь (речевое поведение, речевая деятельность), является средством передачи социального опыта индивидом, и в рамках этого опыта социальные нормы поведения, являясь одним из устойчивых фрагментов культуры, представляют собой специфически национальную форму проявления универсальной и организационной функции культуры» [Волченко 1992: 18].

Обращение к особенностям языкового оформления, с точки зрения этнориторики, формул речевого этикета предоставляет возможности знакомства обучаемых с выполняемыми ими функциями: информационно-коммуникативными; регулятивно-коммуникативными (в общении оцениваются поступки, складывается своеобразная иерархия ценностей); аффективно-коммуникативными (общение регулирует уровень эмоциональной напряженности). Комплексное изучение формул национального речевого этикета, как и других компонентов этнориторики, способствует воспитанию функционально грамотной языковой личности, что подтверждают, например, наблюдения А. Калыбековой: «... казахи ревностно следили за тем, чтобы молодежь следовала соответствующему кодексу поведения этносоциума, была примером в знании этикетных норм поведения, стремилась соблюдать символику обращения, умела сказать слово. Как и у многих народов земного шара, традиционное приветствие у казахов является одновременно и благопожеланием, в котором выражены нравственно-этические аспекты. Устойчивые общепринятые нормы и правила общения являются инструментом воспитания нравственности» [Калыбекова 2005: 41].

Известно, что текст составляет основу дидактического материала, с помощью которого «учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения: чтобы научить школьников создавать тексты, обеспечивающие результативное общение, нужно показать им образцы подобных текстов, изучить их структуру, языковые особенности, коммуникативные возможности и т.п.» [Ипполитова 1992: 28]. Текст в качестве дидактического материала используется и на этапе формирования коммуникативных умений. Основной прием работы с текстом в этом случае - его анализ.

Этнориторический аспект языкового образования предполагает анализ образцов особого жанра казахского ораторского искусства - ораторского изречения (ораторских посвящения, размышления, дискуссии). По мнению известного специалиста Б. Адамбаева, «ораторские изречения с их установкой на живую, в форме диалога или монолога речь сыграли значительную роль в формировании казахского литературного языка...

Изучение их может иметь важное значение для освоения богатств казахского языка, выработанных народом норм речи, в конечном счете - для дальнейшего развития языка» [Адамбаев 1997: 84].

Авторами разножанровых ораторских изречений зачастую выступали казахские бии - судьи в Великой степи кипчаков. Наиболее известны Толе би, Казыбек би и Айтеке би.

Казахский суд решал споры и разногласия, с которыми обращались к нему стороны, считая самым важным обеспечение примирения сторон и мира между ними, а также необходимость искоренения общественных пороков. Именно эти далеко не простые задачи суда требовали, чтобы бии-судьи учились в школах степных мудрецов, были учеными (не по книгам, а по жизни), прошли испытательные этапы перед старшим поколением, мудрейшими, обладали красноречием и логикой суждения, а также были знатоками казахского права.

Целесообразность обращения к ораторским изречениям биев подчеркивает замечание академика С. З. Зиманова: «Исследователи богатого устного народного творчества казахов сходятся в том, что понятия «бий» и «оратор» на территории Великой степи казахов являются синонимами. Под бием понимали оратора, а оратор становился бием. Причем судебное «ораторство» у казахов было не столько красноречием вообще, сколько имело доказательную силу и несло содержательно-смысловую нагрузку» [Зиманов 2004: 117].

Для этнориторического образования важен механизм конструирования доказывающей, убеждающей, воздействующей речи, непревзойденными образцами которой являются выступления биев.

Итак, этнориторика как неотъемлемый компонент лингвистического образования способствует формированию умений функциональной грамотности: открытого и толерантного общения (посредством гармонизирующего характера речи), а также лично и социально ориентированного общения, стимулируемого корреляцией анализа русской национальной личности с анализом казахской национальной личности.

Список использованной литературы

1. Адамбаев Б. Казахское народное ораторское искусство. - Алматы: Ана тілі, 1997. - 208с.
2. Волченко Л.Б. Гуманность, деликатность, вежливость, этикет. - М.: МГУ, 1992.
3. Воробьев В. В. Общее и специфическое в лингвострановедении и лингвокультуроведении // Слово и текст в диалоге культур. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2000. - С. 83-92.
4. Зиманов С.З. «Бий есть живая летопись народа, юрист и законовед его» / Древний мир права казахов: материалы, документы и исследования в 10-ти томах. Том III. - Алматы: Жеті жарғы, 2004. - 613 с.
5. Злобин М. Б. Проблема деловой риторики у зарубежных авторов // Вестник АГУ им. Абая. Серия «Языки народов мира». Алматы, 2002, №1 (1). - С. 47-51.
6. Ипполитова Н.А. Текст в системе изучения русского языка в школе: материалы к спецкурсу. - М., 1992. - 125 с.
7. Калыбекова А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов. - Алматы: БАУР, 2005. - 200 с.
8. Крысько В.Г. Этническая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ИЦ «Академия», 2007. - 320 с.
9. Одинцов В. В. Стилистика текста. М., 1987.
10. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 437 с.
11. Юнина Е. А. Педагогическая риторика: Учебное пособие. Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 1995. - 107 с.

КОММУНИКАТИВНЫЙ СТАТУС ТЕКСТА КАК ПРИНЦИП ПРЕДСТАВЛЕНИЯ КАРТИНЫ МИРА АВТОРА

Мусагитова Г. Н.

Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия

С точки зрения теории речевой деятельности за текстом, являющимся объемной и цельной речевой единицей, стоит смысловая (концептуальная) система его автора, которая обеспечивает как порождение текста, так и его понимание. Поэтому текст может рассматриваться как основа для моделирования картины мира (концептуальной системы) индивида. Поскольку «текст как продукт единого авторского сознания в каждой своей подсистеме содержит специфические следы общей концептуальной организации» [Бутова 2001:194], анализ коммуникативной системы текста позволяет делать выводы и о концептуальной системе его автора.

Если мы говорим о художественном тексте, то к информативной ценности сообщения добавляется его эстетическая ценность, речевая деятельность его создателя является эстетически мотивированной. В то же время проза (нарратив) и поэзия имеют свои законы эстетической деятельности и, соответственно, их коммуникативная организация различна. Большинство исследователей (И.И. Ковтунова, Н.С. Болотнова, Ю.И. Левин, Ю.М. Лотман, И.А. Бескровная) рассматривают в коммуникативном аспекте поэтический текст, объяснение специфики нарратива через понятие коммуникативной ситуации осуществляет Е.В. Падучева [Падучева 1996]. В коммуникативной ситуации художественного текста автор отделён от своего высказывания: автор и читатель не имеют общего настоящего момента и общего поля зрения. «Лингвистические различия между лирикой и нарративом объясняются различием способов преодоления этой неполноценности коммуникативной ситуации» [Падучева 1996: 199]. Лирика «делает вид», что речевая ситуация осталась полноценной. В нарративе третьего лица редукция речевой ситуации отражается в соответ-