

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ЦЕЛОСТНАЯ ТЕКСТООРИЕНТИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ¹

Д.А. Романов

*Доктор филологических наук, профессор,
руководитель Центра русского языка и региональных лингвистических исследований
e-mail: kafrus@rambler.ru*

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

В статье рассматриваются проблемы формирования читательских компетенций как факторов становления языковой личности. Оценивается их влияние на все уровни и аспекты языковой личности, обычно выделяемые в ее теоретических моделях. Читательские компетенции трактуются в неразрывной связи с целостной текстоориентированной деятельностью, включающей различного рода операции с текстами всех типов, жанров и функциональных разновидностей. Предлагаемая теоретическая концепция включает два магистральных направления апробирования и практического применения: комментирующую адаптацию классического художественного текста к восприятию современным молодым читателем и информационную обработку текстовых фрагментов. Исследование строится в соответствии с положениями, выдвигаемыми Programme for International Student Assessment (PISA) в отношении функциональной читательской грамотности обучающихся.

***Ключевые слова:** графический текст, чтение, языковая личность, сознание, агнонимия, лексикографическая ниша художественного текста, речевой позитив.*

Формирование и развитие всех уровней языковой личности сопряжено с активным использованием графического текста. Если опираться на модель Ю.Н. Караулова [Караулов 1987], то можно утверждать, что пополнение из текста единиц *вербально-семантического уровня* языковой личности, опирающееся на осмысление обозначаемых ими понятий, функционирующих в пластах *лингвокогнитивного уровня*, вызывает на *мотивационном уровне* насущную прагматическую потребность информационной обработки текста и вообще какого-либо «оперирования» с ним. В буквальном прочтении идей Караулова текстовая составляющая является частью «коммуникативно-деятельностных потребностей» личности.

Г.И. Богин считал, что языковая личность в целом текстоориентирована и ее формирование идет в процессе углубления и расширения языковой способности посредством овладения новыми

¹ Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме: «Формирование читательских компетенций в условиях цифровой информационной избыточности и дефицита эмоционального репертуара обучающихся».

(по увеличивающемуся формальному и смысловому объему) текстами [Богин 2009]. Концепция языковой личности, выдвинутая Г.И. Богиним, лингводидактична в своей основе. Она представляет языковую личность, совершенствующуюся в ходе обучения (в том числе обучения языкам), и обозначает текстовую деятельность как ведущий фактор образования и самообразования человека [Богин 1980].

Таким образом, оперирование с текстом, развитие читательских компетенций – залог формирования полноценной языковой личности. В современной социолингвистической ситуации России необходим комплекс целенаправленных мер, помогающих этому. Разработка концепций целостной текстоориентированной деятельности как в теоретическом, так и в прикладном (дидактическом) аспектах – насущная задача лингвистики и лингводидактики.

Графический текст окружает человека повсюду. Большинство визуальных впечатлений людей цифровой эпохи связано не с красивыми пейзажами или портретами, не с самобытными и неповторимыми улицами городов, не с яркими или броскими по форме предметами, а именно с буквами. На досках объявлений, на рекламных плакатах, в книгах, брошюрах и гаджетах человек видит буквы. Через визуально-графический канал информационной связи современный человек получает около 50 % всей визуальной информации, которая в свою очередь составляет 60 % информации всех каналов связи (при 30 % аудиальной и 10 % ситуативно-аналитической) [Караулов 1999: 83].

XXI век предъявляет к читательским компетенциям дополнительные в сравнении с предыдущими эпохами требования: необходимо быстро и при этом осознанно (эффективно) читать тексты разных объемов: от кратких блиц-презентаций товаров и услуг (осознавая их главные достоинства и степень необходимости) до многостраничных банковских кредитных договоров, инструкций по применению лекарств, полицейских и судебных протоколов, отчетов, должностных обязанностей и т.д. А есть еще учебная и познавательная деятельность, предполагающая знакомство с научными и научно-популярными книгами, с путеводителями и интернет-очерками, с бумажными и электронными СМИ. Наконец, нельзя игнорировать эстетические впечатления: люди, хотя и меньше, чем ранее, читают художественную литературу: от классики и детективов до постмодернистских мовизмов и фэнтези.

Но у человека XXI в. (в сравнении с его предшественниками) есть существенные проблемы, связанные с успешным складыванием читательских компетенций.

Во-первых, из-за увеличившейся «скорости жизни» ему труднее сосредоточиться: непросто зафиксировать на тексте внимание, которое бы удерживалось более-менее длительное время. Для этого нужен навык, а он не успевает сформироваться в детстве, столь же стремительном в своем

темпе, как и вся остальная жизнь.

Во-вторых, сознание современного человека предельно дискретизировано. Оно пиксельно, мозаично. В нем гораздо больше ячеек, чем было раньше, но при этом синтез, которого требует вдумчивое (до конца осмысленное) чтение, происходит очень трудно. Сознание не фокусируется, единая картина явлений, процессов, мироустройства не возникает.

В-третьих, взгляд человека XXI в. менее глубок: этот взгляд стремится к масштабу, всеохватности, но не к проникновению в суть вещей. Из опыта сознания уходит погружение. А именно его и требует настоящее чтение. Только погружение в текст способно привести к его настоящему постижению.

Из всего сказанного следует необходимость в современных условиях специального формирования читательской компетентности языковой личности, или (в терминологии Programme for International Student Assessment) – функциональной читательской грамотности. Названная международная программа по оценке образовательных достижений обучающихся (PISA) ставит перед исследователями этого типа функциональной грамотности ряд злободневных вопросов, которые можно свести к трем узловым: *Для чего читать? Что читать? и Как читать?*

Ответ на вопрос *Для чего читать?* для современного (особенно молодого) человека может быть сугубо прагматичным – чтобы до конца понимать текст, чтобы не ошибиться в принятии решения, чтобы достичь цели, извлекая из текста действительно заложенную в него информацию. Но ответ может быть и несколько иным, соответствующим сложной человеческой организации, интеллектуальной и духовной сущности человека – чтобы развивать свои мыслительные способности, расширять сознание, тренировать мозг и чувства.

Вопрос *Что читать?* – труднее. Прагматически здесь множество ответов: все зависит от возраста, рода занятий, профессии, сферы увлечений и пристрастий и т.д. Но весьма важно понимать, что круг чтения не должен определяться сугубо прагматически. Только тогда будут достигнуты развивающие цели чтения, о которых говорят теории языковой личности. Прагматика «сужает» человека и как личность, и как профессионала, и как гражданина. Именно поэтому в круг чтения на протяжении жизни человека должны попадать разнообразные тексты. Схематично тексты можно разделить по четырем основаниям:

1) *по способу подачи графической информации*: полнотекстовые электронные, цифровые сопроводительные, электронно-фрагментарные, «бумажные»;

2) *по тематике*: политические, правовые, философские, этические, религиозные, эстетические;

3) *по жанру и объему*: комментарии, заметки, пояснения, статьи,

брошюры, книги;

4) по функциональной направленности: официально-деловые, научные, информационно-просветительские, публицистические, литературно-художественные.

Вопрос *Как читать?* сейчас активно разрабатывается психологами, педагогами, социологами и культурологами. В американской и французской научных традициях этот вопрос принадлежит сфере культурной антропологии. Существующие технологии чтения позволяют сделать следующие обобщения.

1. Читать необходимо *осмысленно*, понимая текст во всей полноте содержания.

2. Читать необходимо *правильно*, чтобы видеть в тексте только то, что в нем действительно присутствует; не домысливать, не искажать текст.

3. Читать нужно *аналитически*, сопоставляя текстовую информацию с личным опытом, с уже имеющимися у человека знаниями и впечатлениями, чтобы отбросить все недостоверное, непроверенное, недоказанное, а иногда и ложное, специальное вводящее в заблуждение.

4. Читать нужно *эффективно*, т.е. извлекать из текста полезную информацию; к эффективности относится и эстетическое удовольствие при чтении художественного текста.

5. Наконец, читать нужно *технически оперативно*: медленно и быстро, подробно и фрагментарно, «по диагонали» и предельно сосредоточенно – в зависимости от типа текста, ситуации, обстановки, конкретных целей чтения.

Приведенные ответы на узловые вопросы, связанные с читательской компетентностью языковой личности, помогают наметить контуры теоретической концепции *целостной текстоориентированной деятельности*, которую имеет смысл внедрять через школьное преподавание русского языка и литературы. В этой концепции два стратегических направления: осознанное, полноценное чтение классических литературных текстов и информационная обработка (включая творческую интерпретацию) фрагментов текстов, относящихся к разным типам из перечисленных выше типов.

Классический художественный текст XIX в. и первой половины XX в., не говоря уже о более ранних эпохах, содержит для современного читателя большие *агнонимические поля* (от греч. *a* – ‘без’, *gnosis* – ‘знание’ и *опута* – ‘имя, слово’) [Морковкин, Морковкина 1997], т.е. словесные поля непонимаемого, несознаваемого, недоступного для чувственного восприятия. Это связано не только с особенностями современной текстовой коммуникации, о которых говорилось выше и которые препятствуют адекватному овладению текстом, но и с историческим изменением языка, социальных и культурных установлений, характера связей между разными странами и т.д. Следовательно, любой

литературный текст, отстоящий от современности более чем на 50 лет, нуждается в комментированной подаче, чтобы быть полностью понятым современным читателем.

Существует несколько подходов к текстовому комментарию, которые условно можно разделить на узкие и широкие. Узкие подходы предполагают сопровождение текста «корректирующими» его сведениями из какой-либо одной сферы текстовых связей: например, текст, посвященный историческим событиям, – сведениями из области истории; текст, рассказывающий о жизни каких-либо народов, – этнографическими сведениями и т.д. К типу узкого комментария относится и словарный, т.е. собственно лингвистический комментарий, включающий объяснение непонятных читателю слов и выражений из текста (расширенной разновидностью подобного лингвистического комментария к тексту являются известные в отечественной филологии словари отдельных художественных произведений, принадлежащие особой научной сфере – авторской лексикографии). Польза узкого комментирования несомненна. Такой комментарий успешно координирует содержание текста и отрасли науки, которой принадлежит комментарий; он отличается строгостью, продуманностью и обоснованностью подхода. По сути такой тип комментария принадлежит сфере науки и специально ею разрабатывается.

Широкие подходы к комментированию предполагают совмещение нескольких аспектов: их задача объяснить читателю все, что ему непонятно в тексте (или предельно возможный максимум непонятного). При широком подходе комментарий включает энциклопедические (во всем спектре), лингвистические и литературные сведения. В него входят словарные дефиниции, объяснения географических, исторических, культурных и прочих явлений, сведения об упоминаемых реальных личностях, а также замечания о соотношении текстовых фрагментов с биографией, творчеством или мировоззрением автора. Комментарий широкого типа может включать все перечисленные выше сведения, а может комбинировать их в зависимости от потребностей читающей аудитории, которой он адресован, или характера самого текста (рациональный подход предполагает минимальный объем комментария для адекватного понимания, а для этого в разных текстах может потребоваться разный набор дополнительных сведений). Подобный комментарий, как правило, менее связан с профильными отраслями науки, менее упорядочен сам по себе (его упорядочивает структура исходного текста), зато с практической точки зрения он более полезен, дидактичен в своей основе, даже если не составлен непосредственно для нужд образования.

Современные школа и вуз, а также молодой читатель нуждаются, несомненно, в широких комментариях к художественным текстам. Углубить собственные представления о тексте в какой-либо отдельной

сфере молодые читатели в дальнейшем способны и самостоятельно. Заметим, что пользу узкого комментирования мы также не отрицаем.

Форма подачи комментария широкого типа может быть различной в зависимости от представления самого текста. Наиболее современной является, разумеется, *гиперссылочная модель*, но для этого текст должен быть представлен в электронном виде. Традиционные книжные издания способны включать комментарий *внутритекстовый, затекстовый и изданный отдельно как руководство по работе с текстом* (в том числе *собственно лексикографический*). Форма подачи зависит от объема текста, количества агнонимов (т.е. «темных» мест) в нем и возраста читателя. Не вызывает сомнений, что для школьников различных возрастных групп и для студентов нужны разные по объему и форме подачи комментарии.

Текст не может оставаться частично понятным: это подрывает основы обучения и воспитания литературным словом. Комментирование – один из путей преодоления текстовой агнонимии, а значит, и действенный прием формирования читательских компетенций.

Роль полноценного, осмысленного чтения классической художественной литературы особенно важна для формирования вербально-семантического уровня языковой личности. Доказано, что «относительную полноту владения языком можно оценить двумя способами: как отсутствие нарушений или как степень достижения идеала» [Львова, Оборина 2020: 55]. И в первом, и во втором помогает текстоориентированная деятельность на материале литературной классики. Лучшие ее произведения становятся источником возможного обогащения собственной речи читателя, будь то обращение к старинному слову или ультрасовременному термину, красивому, интересному образу или редко звучащей, загадочной пословице, точно употребленному заимствованию или афоризму, рождённому и скрывающемуся в рассказе, повести, романе.

Русская разговорная речь в последнее время стала сильно формализованной [Винокур 2009: 5; Харченко 2020: 14–15]: вслед за СМИ повторяются одни и те же слова, обороты речи, даже шутки и метафоры стали расхожими, кочующими от человека к человеку, из выступления в выступление. Типичное и традиционное в значительной мере срабатывает как тормоз для оригинального словоупотребления. Чтение художественных произведений не дает опуститься до полной стандартизации языка. Именно литература оживляет языковой опыт личности и обогащает лексикон

– редкими словами, атрибутами предшествующих эпох и других культур,

– метафорами, отражающими новизну и оригинальность словоупотребления;

– фразеологизмами, паремиями, крылатыми словами, афоризмами;

– прецедентными выражениями (в том числе афористическими) и

словами (включая имена собственные);

– наконец, просто красивым, выигрышным, оригинальным употреблением любой языковой единицы (от звука до фразы).

Профессор В.К. Харченко ввела понятие *лексикографической ниши художественного текста* [Харченко 2005: 10]. Много в литературном произведении буквально «просится» в словарь и речь, причём в виде уже готового, не требующего правки фрагмента. В предшествующей образовательной практике такому перенесению способствовало учение наизусть стихов и прозы. Сейчас такой дидактический прием почти не используется.

Современный человек, оснащённый компьютером с выходом в интерактивные справочные ресурсы, вроде бы не нуждается в толкованиях и комментариях. Однако здесь перед нами один из распространённых мифов, проистекающих из идеи линейного прогресса общества. Наши собственные изыскания показали, что современные российские десятиклассники, уже изучившие роман Л.Н. Толстого «Война и мир», так и не поняли в нем около пятисот слов [Романов 2020]. А значит, идея комментированного чтения плодотворна.

Текстоориентированная деятельность языковой личности, кроме уже сказанного, способна формировать в обществе *речевой позитив*. Известный американский антрополог М. Мид, много занимавшаяся на примере разных народов проблемами становления языковой личности в онтогенезе, отмечала, что в цивилизованных обществах лучше изучается и усваивается плохое, нежели хорошее. Над «тканью хорошего» сложнее работать. Сказанное напрямую относится к читательским компетенциям. В условиях цифровой информационной избыточности и дефицита эмоционального репертуара у молодого поколения российского общества необходимо целенаправленно заниматься формированием речевого позитива. Положительный потенциал русского языка, во многом отраженный его литературой, и есть сама суть цивилизованности человеческой личности. На этом потенциале основывается и оригинальное, творческое использование языка, служащее главной оценкой состоятельности языковой личности.

Библиографический список

- Богин Г.И.* Современная лингводидактика. Калинин: КГУ, 1980. 61 с.
- Богин Г.И.* Уровневое развитие языковой личности // Обретение способности понимать: работы разных лет. Т. 1. Тверь: ТвГУ, 2009. С. 5–103.
- Винокур Т.Г.* Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 176 с.
- Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность.

М.: Наука, 1987. 261 с.

Караулов Ю.Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. М.: ИРЯ РАН, 1999. 180 с.

Львова Ю.А., Оборина М.В. От языковой компетенции к языковой личности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2020. № 2 (65). С. 53–59.

Морковкин В.В., Морковкина А.В. Русские агнонимы (слова, которые мы не знаем). М.: ИРЯ им. А.С. Пушкина, ИРЯ РАН им. В.В. Виноградова, 1997. 414 с.

Романов Д.А. На пути к пониманию текста русской классической литературы: «Словарь редких, забытых и непонятных слов романа Л.Н. Толстого “Война и мир”» // Мир русского слова. 2020. № 3. С. 49–56.

Харченко В.К. Словарь богатств русского языка. М.: АСТ: Астрель, 2005. 844 с.

Харченко В.К. Рассуждение в разговорной речи. Опыт словаря и перспективы интерпретации. М.: ЛЕНАНД, 2020. 208 с.