

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: СОВРЕМЕННОЕ И БУДУЩЕЕ

## ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЙ АУДИТ МЕТОДИКИ ДИАЛОГОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПАРАДИГМЕ ВЫСШЕГО МЕНЕДЖМЕНТ-ОБРАЗОВАНИЯ

**Т.М. Балыхина**

Факультет повышения квалификации  
преподавателей русского языка как иностранного  
Российский университет дружбы народов  
*ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198*

**Т.Т. Черкашина**

Государственный университет управления  
*Рязанский проспект, 99, Москва, Россия, 109542*

В статье представлен лингвориторический анализ специфики диалогового взаимодействия и описана метамодель формирования диалогической компетентности.

**Ключевые слова:** лингвориторический аудит, коммуникативный эффект, прагматический потенциал, лингводидактическая метамодель.

Лингвориторический аудит специфики диалогового взаимодействия в системе высшего менеджмент-образования, а также анализ исторического контекста становления идеи диалога в образовании в целом позволил нам заключить, что в истории педагогики не ослабевал интерес к поиску методики диалогового стиля общения. В современных условиях диалог, знаменуя смену парадигмы в развитии целого ряда наук, приобретает иное значение и отражает базовый принцип коммуникативного содержания высшего профессионального образования, актуализируя проблему формирования позиции авторства и адресности, которая свойственна диалогу как форме речи [1].

Особо подчеркнем, что к базовым свойствам, характерным для данного вида речи, которые представляют интерес для педагогики, относятся, на наш взгляд, следующие:

— антропоцентричность как коммуникация «лицом к лицу», которая создает условия для самораскрытия каждой вступающей в речевой контакт языковой личности (ЯЛ). На этом основании диалог можно считать общением личным и лич-

ностным, поскольку диалогическое общение — это не простая экспликация. Это и сопоставление, и противопоставление противоположных смысловых позиций субъектов взаимодействия;

— демократизм диалогического дискурса, проявляющийся в том, что адресату отводится активная роль соавтора, а не пассивная участь статиста; диалогический текст — это всегда продукт, создателями которого являются как минимум два субъекта, активно участвующих в процессе рождения нового смысла, нового знания;

— коммуникативный эффект детерминирован учетом фактора адресата речи, ориентацией на обратную связь, на достижение взаимопонимания и компромисса партнеров по общению;

— высокий прагматический потенциал диалога связан с тем, что диалоговые формы обладают ярко выраженной паритетной модальностью восприятия на уровне подсознания носителями языка в качестве реальной связи речи и действий; диалогические дискурсы в силу их специфичности не могут не быть непосредственно не включены в реальный деятельностный контекст;

— экспрессивный потенциал диалога связан с широкими стилистическими возможностями языка, предоставляющего ЯЛ широкий выбор языковых контактоустанавливающих средств, призванных диалогизировать монолог, придавая ему демократичный характер воздействия и взаимодействия партнеров по общению;

— творческий потенциал диалога определяется в первую очередь спонтанностью, непредсказуемостью, импровизацией данного вида речевого контакта. Диалог не относится к формам речи, которые можно детально спланировать, его нельзя также точно разыграть по предварительно прописанным ролям. Сценарий образовательного диалога — это, безусловно, продуманная, управляемая, но все-таки стихия. В этом-то, на наш взгляд, и состоит притягательность и интригующая сила диалога, который раскрывает креативные способности субъектов взаимодействия, их интеллектуальный уровень, коммуникативную грамотность [6].

Современная наука рассматривает диалог как форму существования языка, связанную с его социальной природой и коммуникативной функцией; как способ познания действительности и одновременно как особую дидактико-коммуникативную среду, обеспечивающую субъектно-смысловое общение, рефлексии и самореализацию личности; как сферу проявления речевой деятельности человека; как цель, результат и содержание образования, как образовательную технологию; как форму активного коммуникативного взаимодействия двух или более субъектов, материальным результатом которого является рождение специфического дискурса [3. С. 105—108].

Методическая ценность диалога в условиях происходящих в высшей школе модернизационных процессов состоит, на наш взгляд, в том, что образовательный акцент переносится не на то, чтобы изменить Другого, а скорее — на актуализацию стремления измениться самому настолько, чтобы стать прагматически и коммуникационно привлекательным для Другого в своем стремлении и способности понять чужие смыслы, адекватно ситуации интерпретировать чужие установки, чужое знание и незнание, при этом не потеряв себя.

Лингвориторический аудит педагогики диалога доказывает, во-первых, что субъект образовательного дискурса, будь то преподаватель или студент, онтологически запрограммированный на паритетный стиль взаимодействия, по сути своей является «полидетерминированной и многокачественной системой», поскольку вся его интеллектуальная деятельность носит рефлексивно-творческий характер. На этом основании личность в диалоге нельзя рассматривать изолированно, как отдельную коммуникативную единицу, поскольку это противоречит принципам дискурсивной онтологии и риторики диалога — методических столпов лингвопрагматики. Во-вторых, актуальность и востребованность оценки эффективности методики диалогового взаимодействия обусловлена социокультурной потребностью в убедительном обосновании педагогической целесообразности диалоговой системы высшего профессионального образования в процессе перехода на двухуровневую компетентностную модель подготовки интеллектуальной элиты страны; кардинальной переоценкой образовательных целей и результатов подготовки управленческих кадров в условиях возрастающей персонификации личности, востребованности ее творческой свободы и самооценности; несводимостью профессионально значимой языковой подготовки студентов-экономистов к упрощенной модификации классической университетской модели; важностью теоретического обоснования методологических и методических положений образовательной диалоговой концепции формирования лидерства как перспективной интегративной системы, позволяющей диверсифицировать содержание, формы и методы работы по формированию креативно мыслящей, самоопределяющейся, готовой к диалоговому взаимодействию языковой личности будущего коммуникативного лидера.

Лингвориторическим результатом реализации методики диалога является формирование стремления обучающегося к субъектности в формате прогнозируемого образовательного поля. Подчеркнем, что проблема самореализации личности как процесс и результат приобретения ею статуса субъекта образовательной деятельности, достижения высот профессионального мастерства оказывается имплицитно связанной с проблемой лидерства. Становление лидерства определяется развитием творческого потенциала личности, детерминированного «приращением» субъектности, что особенно актуально в период смены социокультурных эпох, когда изменяется не только идея образования, но и принципы педагогической деятельности, инновационный смысл приобретают фундаментальные представления о содержании и способах взаимодействия субъектов образовательного дискурса. В новых условиях интерактивная коммуникативная функция образования по формированию таких качеств личности, которые бы развивали не только самостоятельное включение обучающегося в учебный процесс с помощью взаимодействия с преподавателем, группой и предметным миром знаний, отодвигается с первого плана, усиливая фактор их диалогического взаимодействия, что постулирует необходимость осваивать креативные образовательные технологии, позволяющие «интенсифицировать творческий поиск», способствующий увеличению довольно низкого уровня диалогической культуры современных управленческих

кадров, из которых только «10% владеют диалогическим опытом общения, уравновешенным способом решения профессиональных задач, демонстрируя склонность к сотрудничеству, самооценке и к демократическому стилю лидерства» [4].

Анализ научной литературы показывает, что в настоящее время область исследований понятий «диалог», «лидерство» наравне с понятиями «субъектность» и «субъект» является ведущей в пограничных науках, изучающих человека и его речевую профессиональную деятельность. Методика диалога как способа взаимодействия и познания своими корнями уходит в историю философской и педагогической мысли: 1) интерес к феномену диалога проявляли Сократ, М. Buber, G. Gadamer, А. Camus, Н.Р. Sartre, М. Heidegger; 2) на гуманистическую направленность диалоговой стратегии указали Платон, Komensky, Песталоцци, Rousseau, А. Diesterveg, К.Д. Ушинский; 3) целостное учение о культуре диалога представлено в трудах С.С. Аверинцева, Г.С. Батищева, М.М. Бахтина, В.Ф. Беркова, В.С. Библера, П.С. Гуревича, Д.С. Лихачева, Ю.М. Лотмана и др.; 4) исследованием моделей диалога в образовании как способности принять другого занимались С.В. Белова, В.В. Горшкова, В.А. Петрова, А.В. Мурга и др.; 5) педагогический аспект диалога как формы сотворчества преподавателей и студентов рассматривали Т.М. Балыхина, Л.Л. Балакина, Г.М. Бирюкова, М.С. Каган, С.В. Нилова.

Начиная с работ Л.С. Выготского, М.М. Бахтина, В.В. Виноградова, Л.В. Щербы, Л.П. Якубинского идея диалога приобрела особую актуальность в педагогических, философских, культурологических, психологических, социолингвистических исследованиях отечественных и зарубежных авторов, подтверждая тезис о том, что диалог играет важную роль в развитии субъектности и становлении индивидуального «голоса», «позиции», раскрытии своего Я, в осознании сопричастности к Другому. Феномен диалога достаточно глубоко и многоаспектно изучен применительно к системе дошкольного и школьного образования, о чем свидетельствуют диссертационные исследования, посвященные диалогу. Вместе с тем педагогика высшей школы находится в начале пути, ей еще предстоит исследовать диалог как интеллектуально-когнитивное поле проявления коммуникативной компетентности бакалавра и магистра на трех основных уровнях его функционирования: методологическом, теоретическом, практическом. Исследования в этом направлении ведутся, тем более что в соответствии с национальной культурной традицией неотъемлемой частью русской ментальности остается духовное лидерство как «двуголосое» диалогическое слово.

Нами предложена лингводидактическая метамодель, коммуникативная по целям, деятельностьная по способам учебных действий, отражающая особенности, специфику и миссию речеведческих дисциплин, которые в совокупности способствуют созданию качественно новой образовательной методики. Под метамоделью обучения мы понимаем систему концептуальных и методических содержательно-структурных компонентов смежных наук, объединенных на основе интегративного, когнитивно-функционального признака в единое целое по развитию лидерского потенциала, детерминированного высокой мотивацией быть субъектом деятельности; развитыми интеллектуальными, коммуникативными, суггестивными способностями; креативностью как готовностью к порождению принципиально новых

идей; трансцендентностью; эмпатийностью; толерантностью; конгруэнтностью; конструктивностью; неконфликтностью; совместностью или восприятием себя частью социума, коллектива; рефлексивностью и др.

Мы считаем, что для решения методической задачи формирования диалогической компетентности требуется специальная методика развития комплекса интегрированных метаумений — действовать с позиции и действовать в жанре, а также продуманная система упражнений, направленная на развитие навыков создания авторского текста определенного речевого жанра, ибо любая интеллектуальная деятельность, в том числе в режиме диалога, — это деятельность текстовая. В связи с этим мы пришли к выводу, что определение основных критериев сформированности диалогических умений бакалавра детерминировано особенностями речевой деятельности в диалоге, разворачивающейся по модели: цель — замысел — текст — реакция. Наименее разработанной, но весьма востребованной в диалоговой системе высшего профессионального образования является методика развития рефлексивных навыков и формирования умений выступать с позиции Эксперта, в которой обнаруживает себя специфическая человеческая потребность осмыслить собственную учебную деятельность и ее продукт — текст [5].

Бесспорно, что активность автора риторического текста проявляется на любом этапе его создания. В связи с этим необходимо обучать студентов специальным приемам взаимодействия в режиме диалога: управлять речевым поведением, вызвать доверие, убедить, понимать, чувствовать речевую обстановку и ситуацию общения, уметь добиться поставленной цели с помощью речи, не нарушая коммуникативного равновесия, используя специальные языковые контактоуставливающие средства [2]. Любая профессиональная идея реализуется изначально в качестве речевой, а каждая управленческая ситуация есть прежде всего общение, поэтому предложенная лингводидактическая система обучения речеведческим дисциплинам востребована в практике обучения студентов всех специальностей, чья будущая профессиональная деятельность связана с активной речевой практикой.

Пропедевтика, корректировка и систематизация знаний учащихся по культуре речи, деловому общению и риторике, наращивание их культурно-речевой компетентности в целом определяют выбор языкового материала, систему методической работы с ним: действовать с помощью речи значит реально участвовать в специально организованных ролевых и деловых играх; а это непременно диалог; дидактический материал, предложенный студентам, должен служить цели формирования профессиональной мотивации к приобретению лингвистических знаний [6].

Итак, обучение по метамоделю в режиме диалога меняет сам подход к процессу организации речевого образования, позволяет реализовать психолого-акмеологические, дидактические механизмы самоорганизации исследовательско-поисковой деятельности студентов, развивает рефлексивное критическое мышление, решая существенные инновационные задачи овладения интегративными теоретическими знаниями, практическими инструментальными умениями по взаимо-

действию в рамках диалога. Общепредметное, или метапредметное, содержание речевой подготовки будущих управленческих кадров позволяет сформировать у студентов базовые компетенции, важные для специалистов «лингвоинтенсивных» профессий, способных осуществлять культуросообразные виды действий, или компетентностей, в формате диалогового взаимодействия.

Не случайно современная отечественная языковая практика характеризуется экспансией диалогических видов коммуникации, это признается даже теми исследователями, которые занимаются изучением монолога. Показательно в этом отношении заявление Л.П. Семенов: «Нельзя отрицать, что диалогическое высказывание представляет собой основную и наиболее естественную форму использования языка для достижения говорящим определенных коммуникативных и практических целей. Диалогические отношения служат условием рационального взаимодействия для большинства сфер коммуникативной и практической деятельности... Только в диалоге возможно полное взаимопонимание, и только диалог способен обеспечить пространство, достаточное для полной реализации коммуникативной инициативы участников» [6].

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Балыхина Т.М.* Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку. — М.: Изд-во МГУП, 2000.
- [2] *Балыхина Т.М.* Содержательно-композиционная специфика устной профессионально-деловой речи: Учеб. пособие. — М.: Изд-во РУДН, 2008.
- [3] *Балыхина Т.М., Митрофанова О.Д., Константинова Л.А., Черкашина Т.Т.* и др. Роль новых педагогических технологий в совершенствовании учебного процесса. — Тула: Гриф и К, 2009.
- [4] *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2004.
- [5] *Черкашина Т.Т.* Коммуникативная компетенция менеджера и проблемы формирования культуры диалога в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи: метаметодический подход: Монография. — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2010.
- [6] *Черкашина Т.Т.* Формирование коммуникативного лидера: метаметодика диалога. — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2011.
- [7] *Тартынский В.В.* К вопросу о культуре речи учащихся // Русская словесность. — 2008. — № 6.

#### LITERATURA

- [1] *Balikhina T.M.* Struktura i sodержanie rossiskogo filologicheskogo obrazovania. Metodologicheskie problem obyehenia russkomu iyaziku. — M.: Izd-vo MGYU, 2000.
- [2] *Balikhina T.M.* Soderjatelno-kompozicionnaya specifika ustnou professionalno-delovoi rechi: Uchebnoe posobie. — M.: RUDN, 2008.
- [3] *Balikhina T.M., Mitrofanova O.D., Konstantinova L.A., Cherkashina T.T. i dr.* Rol novikh pedagogicheskikh tekhnologiy v sovershenstvovanii uchebnogo processa. — Tula: Grif i K, 2009.
- [4] *Derkach A.A.* Akmeologicheskie osnovi razvitiya professiona. — M.: Izd-vo Moskovskogo psikho-socialnogo instituta; Voronej: MODEK, 2004.

- [5] *Cherkashina T.T.* Kommunikativnaiya kompetencia menedjera i problem formirovaniya kulturi dialoga v ramkakh discipline “Russki iyazik I kultura rechi: metametodicheski podkhod”: Monografiya. — M.: Isd-vo Moskovskogo gumanitarnogo universiteta, 2010.
- [6] *Cherkashina T.T.* Formirovanie kommunikativnogo lidera: metametodika dialoga. — M.: Isd-vo Moskovskogo gumanitarnogo universiteta, 2011.
- [7] *Tartinskikh V.V.* K voprosi o culture rechi uchashikhsiya // Russkaiya slovestnost. — 2008. — № 6.

## **LINGUORHETORIKAL AUDIT OF THE METHODICS OF DIALOGUE CONTACTS IN THE SYSTEMS OF HIGHER MANAGEMENT EDUCATION**

**T.M. Balykhina**

Faculty of re-training of Russian language teachers  
Peoples' Friendship University of Russia  
*Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198*

**T.T. Cherkashina**

The state university of management  
*Ryazan Prospect, 99, Moscow, Russia, 109542*

Linguorhetorical analysis of specifics of dialogue interaction and metamodel of formind of dialogue competence are presented in article.

**Key words:** linguorhetorical andet, communicative effect, pragmatic, linguodidactic metamodel.