

На правах рукописи

Новикова Ольга Алексеевна

Герменевтический подход к пониманию и созданию юмористических текстов /на занятиях по русскому языку в школе и вузе/

Специальность 13.00.02 - теория и методика
обучения и воспитания (русский язык)

Автореферат

диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Ярославль - 2004

Работа выполнена на кафедре русского языка и методики его преподавания Красноярского государственного педагогического университета

Научный руководитель —
доктор педагогических наук профессор В.Я. Булохов

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук профессор Г.Б. Вершинина
кандидат педагогических наук доцент Г.В. Мурзо

Ведущая организация - Омский государственный педагогический университет

Защита состоится ~~11~~ ¹⁴ ноября 2004 года в ~~15~~ часов на заседании диссертационного совета в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского по адресу: 150000, г.Ярославль, ул. Республиканская, 108

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Ярославского государственного педагогического университета

Автореферат разослан 12 сентября 2004 года

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук



Е.М. Болдырева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Введение

Актуальность темы диссертационного исследования.

Актуальность исследования связана с процессом гуманизации образования, обращением образования к мировоззренческим основаниям, к личности, к ценностям духовного мира. С гуманистических позиций образование рассматривается как творческий акт, назначение которого - выявление культурной сущности человека. Основным механизмом процесса гуманизации образования является собственная активность личности обучаемого, включённой в образовательный процесс в качестве его субъекта.

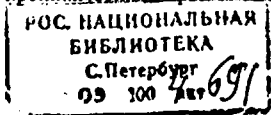
Поиски решения новых задач, определения содержания, средств и методов современного образования стимулировали разнообразие исследовательских подходов, выбор наиболее обоснованных решений. Возросло значение проблематики языка и смысла, понимания текста - Появилось множество учебных пособий (Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова, А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова, Н.С. Болотнова и др.), в которых работа по овладению грамматическими нормами русского языка и развитию коммуникативных умений и навыков учащихся и студентов ведётся на художественных текстах. Но поскольку художественный текст - особый способ выражения мыслей и чувств, неразрывно связанный со специфическим "видением мира" писателями, с их мировоззрением, эстетическими принципами и языковым вкусом, то возникла проблема "разгадки" авторского замысла, т.е. интерпретации художественного текста, что требует от учащихся и от преподавателей определённой подготовки в этой области. Интерпретация становится особенно важной, когда речь идёт о текстах, содержащих в себе эмоции, в частности, языковой комизм, который чаще всего толкуется неоднозначно.

Подтекстовая информация, составляющая сущность художественного текста (и особенно текста комического), в настоящее время представляет собой малоизученный аспект: феномен комического, его двойственная природа и способность к юмору у разных людей, а также методы постижения смысла подтекста комического высказывания до сих пор остаются мало исследованными. Не имеет однозначного определения в работах ученых-лингвистов (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, И.Р. Гальперин, К.А. Долинин, В.А. Звегинцев, Б.А.Ларин, и др.) и категория подтекста. Трудность в понимании комических текстов обусловлена тем, что, являясь результатом индивидуально-авторского "о-сознания" человеческого бытия (предмета высказывания), для передачи нового смысла текст наполняется конкретным, дополнительным к общеязыковому содержанию, обогащаясь различными оттенками, создавая авторскую "загадку", подтекст. Тогда интерпретация становится фиксацией результатов деятельности понимающего сознания, попыткой передачи смысла (или смыслов) оригинального текста иным знаковым оформлением, т.е. может быть одним из способов выхода к смыслу, но не собственно смыслом текста.

В таком случае, для экспликации комического подтекста известных методов анализа художественного текста (литературоведческий, лингвистический, психолингвистический, функционально-смысловой и др.) становится недостаточно. Эти методы рациональны и не охватывают человеческого сознания, которым в случае создания комического высказывания является язык, и не могут соответствовать адекватному пониманию авторского намерения.

Принципиально иным подходом, на наш взгляд, является герменевтический метод свободного диалога, в котором главным условием понимания является рефлексия — способность понимать своё понимание и объяснять причины именно такого, а не другого понимания (Г.И. Богин). С этой позиции рефлексия оказывается высказанной и выступает как интерпретация.

Герменевтика - наука и искусство интерпретации, в отличие от семантики, сосредоточивается на внутренней стороне обращения с миром языковых знаков, на тексте, постигает смысл диалогических отношений с целью проникновения через внешнее во



внутреннее, через букву в сознание. В герменевтике отразился жизненный опыт применения языка в самых различных областях духовной культуры, начиная от мифологии и обыденного сознания. В настоящее время такое понимание роли этой науки стало основой научного и художественного познания, т. к., совершенствуя методологию, герменевтика расширяет и углубляет наши знания о мировой культуре. С позиций герменевтики, образование не просто готовит к жизни - оно и есть жизнь, т.к. человеческое бытие изначально связано с пониманием. Герменевтическая проблематика, связанная с пониманием на рефлексивном уровне, основывается на "всеобщности диалога" (М.М. Бахтин).

Метод диалога делает возможным активное участие в процессе обучения учащегося и студента именно потому, что в основе этого метода лежит *понимание* - феномен, связывающий содержание сознания каждого человека с содержанием сознания других людей.

Цель исследования:

Выявление эффективности герменевтического подхода к пониманию и применению средств создания комического в тексте учащимися и студентами, разработка и апробация приёмов работы с художественным юмористическим текстом, позволяющих применять герменевтический подход в работе с текстами-образцами и в создании собственных текстов (с учётом критериев доступности, как для преподавателя, так и обучаемого).

Объектом исследования является коммуникативная деятельность учащихся и студентов, направленная на понимание и создание юмористических текстов.

Предметом исследования является герменевтический подход к анализу и созданию юмористических текстов.

На основе объекта, предмета и цели исследования была определена гипотеза исследования: Поскольку комическое в тексте является результатом авторского сознания и "кодируется" средствами его создания для ситуации авторской "загадки" и понять комизм возможно декодируемом авторского замысла через раскрытие применяемых им речевых средств комического, возможно предположить, что процесс формирования способности к пониманию юмористических текстов и использованию речевых средств комического в собственной речи обучаемых будет эффективным, если в качестве метода интерпретации юмористического текста использовать герменевтический метод диалога, позволяющий через сопоставление различных точек зрения, аргументированных текстовой информацией, максимально приблизиться к замыслу автора.

Для осуществления целей исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие задачи:

1. Описать состояние работы с художественным юмористическим текстом в школе и вузе для обоснования исследования проблемы понимания комического высказывания и умения создавать учащимися и студентами собственные комические тексты.

2. Выявить общие признаки в определениях речевых средств комического в результате анализа теоретической литературы по текстологии, психолингвистике, теории речевой деятельности и описать подходы к изучению комического в тексте.

3. Изучить природу диалога в художественном юмористическом тексте и доказать необходимость в применении новой методики интерпретации юмористического высказывания с целью успешного ведения диалога обучаемых с автором текста.

4. Найти теоретические положения герменевтики, имеющие практическое значение в интерпретации речевого комизма.

5. Определить степень разработанности различных аспектов по экспликации подтекста комического высказывания в методической, психологической, педагогической литературе, выделить исходные положения для создания методики диалогической работы с художественным юмористическим текстом.

6. Проверить эффективность герменевтической методики в экспериментальном обучении: 1 - на уровне понимания использованных автором средств комического (умение толковать значения слов в заданном контексте), 2 - на уровне использования средств

комического в собственной речи обучаемых (через анализ письменных творческих работ комического содержания).

Для решения поставленных задач, с учётом специфики проблемы экспликации подтекста комического высказывания, использовались следующие *методы исследования*:

1. Анализ методической, дидактической, психологической, лингвистической литературы по теме диссертации.

2. Наблюдение за исследуемыми речевыми средствами создания комического для выявления закономерностей их функционирования в художественных юмористических текстах-образцах и творческих работах обучаемых; учёт личного опыта автора как учителя русского языка и литературы и руководителя педагогической практики студентов.

3. Констатирующий эксперимент с целью выяснения возможностей учащихся и студентов в интерпретационной работе с художественным юмористическим текстом: анкетирование, качественно-количественный анализ письменных сочинений учащихся и студентов.

4. Экспериментальное обучение и анализ его результатов — творческих работ комического содержания учащихся лицеев №1 и №8 и студентов ф-та нач. классов КГПУ, полученных в результате использования герменевтического подхода в процессе экспликации подтекста юмористического высказывания.

5. Статистический анализ объёма выборки письменных работ учащихся экспериментальных классов и студенческих групп и значимости основных результатов экспериментального обучения.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Впервые на занятиях по русскому языку в работе с художественным юмористическим текстом применяется герменевтический метод свободного диалога, позволяющий обучаемым эксплицировать комический подтекст текста-образца, опираясь на интуитивное знание речевых норм и пресуппозиции; постигать авторскую логику использования языковых средств, обосновывая своё мнение текстовой аргументацией и сопоставляя его с аргументированными мнениями других участников диалога, чтобы не только понимать юмор в чужом тексте, но и создавать собственные комические высказывания.

2. Работа по экспликации подтекста юмористического высказывания ведётся на занятиях в школе и в педагогическом вузе: студенты в таком случае становятся "тренерами", обеспечивающими продолжительность эксперимента.

3. Новизна исследования также состоит и в герменевтической методике экспликации подтекста комического высказывания. (Основанная на теоретических исследованиях в лингвистике, теории речевой деятельности, лингвистике текста, разработана система упреждений диалогической работы с комическим текстом.)

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные теоретические и практические результаты могут быть использованы в любой отрасли знаний и деятельности человека, где есть необходимость в коммуникации, желание быть интересным собеседником, знающим психологом, лингвистом, педагогом: умение интерпретировать высказывания является необходимым в ведении диалога, как на уровне говорения, так и понимания.

Материал исследования, способствующий пониманию комизма в юмористическом тексте, развитию умения создавать комизм в собственном высказывании, может быть полезен и для школьного учителя, и для преподавателя вуза, позволяет сохранить преемственность в обучении. Работа с текстом, содержащим юмор, способствует укреплению контакта преподавателя с учащимися и студентами, стабилизирует условия для ведения диалога на занятиях в школе, на лекциях и семинарах в вузе, повышает общий культурный уровень обучаемых, их способность к рефлексии, развитию положительных черт характера - умение вести диалог предполагает терпимость к инакомыслию, воспитывает доброжелательность, выдержку, спокойный тон, эстетические навыки.

Достоверность и обоснованность проведённого исследования, его результатов и выводов обеспечивается:

- опорой на достижения современной лингвистической, психолого-педагогической, философской и методической наук, совокупностью используемых методов, достаточным количеством испытуемых, а также положительными результатами экспериментального обучения;

- репрезентативной выборкой числа подвергнутых анализу творческих работ учащихся и студентов (262 работы учащихся 5 класса и 558 работ учащихся 10-ых классов лицея № 142 (№1) и школы № 57 (лицей №8) г. Красноярска; 908 работ студентов 1-го и 5-го курсов факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета, всего 1728 работ);

- статистически значимым количеством учащихся и студентов, принявших участие в экспериментальной работе: 177 школьников и 375 студентов (всего 552 человека).

Апробация работы. Основные положения диссертации и отдельные фрагменты её исследовательской части обсуждались на международных, российских и региональных конференциях в Новокузнецке (1993 г.), Ачинске (1995 г.), Красноярске (1997-2003), Канске (1999-2003). Результаты исследования докладывались на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания Красноярского государственного педагогического университета (КГПУ), конференциях, проводимых в Красноярском государственном университете (КГУ), в Педагогическом колледже г. Канска, в учительской и студенческой аудитории в Красноярске и Канске и в 10-ти публикациях.

Внедрение результатов исследования осуществлялось в 5,10-х классах лицея № 1 г. Красноярска, Литературном лицее г. Красноярска (5 класс), в 10-х классах школы-лицея № 8, в лекциях и на практических занятиях ф-та начальных классов КГПУ, в лекциях, читаемых в Красноярском ИПК РО, в спецкурсах, спецсеминарах.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Поскольку юмористический текст является текстом художественным, творческим, и заключает в себе подтекст (неявный, двойственный смысл, обусловленный процессом "опознания" автором предмета высказывания), то возможно предположить, что наиболее эффективным методом экспликации комического подтекста в работе с таким текстом на занятиях в школе и вузе будет герменевтический метод свободного диалога, позволяющий учащимся и студентам осмыслить авторское "сознание" через сопоставление своего и "иных" (говаришей, преподавателя) точек зрения, подкреплённых текстовой аргументацией, и проанализировать не только внешние, но и внутренние характеристики текста. (Под "внешней" стороной высказывания мы понимаем его языковое оформление, под "внутренней" - речевое - дополнительный или новый смысл языковых знаков в авторском контексте.) Главной целью интерпретации является не истина, а её поиск (способность размышлять), основанный на слушании и анализе чужих мнений, а истина будет измеряться мерой аргументированного инакомыслия.

2. Герменевтическая методика, опирающаяся на пресунпозиционный фонд, интуицию учащихся и студентов, знание ими некоторых общих принципов анализа художественного текста, является одной из наиболее эффективных методик не только на уровне понимания использованных средств комического в чужом высказывании, но и на уровне использования средств комического в собственном тексте (как осознание механизма творческого процесса).

3. Анализ текстов, используемых в учебно-практической деятельности на занятиях по русскому языку в школе и вузе, может вестись по выработанной нами методике в следующем порядке:

- а) поиск ключевого (опорного) *слова*, имеющего определяющее значение для понимания текста;

- б) определение значения этого слова в *контексте* - словосочетании, предложении, тексте;

в) нахождение "нестандартности" (нетрадиционности) употребления языковых единиц, обусловленной *намерением автора*; г) аргументированное *объяснение* своего понимания подтекста.

4. Способность воспринимать чужую речь, адекватно авторскому замыслу, служит развитию и совершенствованию творческих способностей учащихся (развивает языковое чутьё, навыки "видения" языковых средств юмора в чужом высказывании и умения создавать собственный юмористический текст), что способствует выработке положительных идеалов (терпимость к инакомыслию, доброжелательность, демократизм, выдержку, эстетические навыки, широту мировоззрения).

Содержание и логика исследования определили структуру диссертации, которая состоит из Введения, 3-х глав, Заключения, библиографии (255 источников) и 2-х приложений. Общий объём диссертации составляет 230 страниц печатного текста, основной текст диссертационного исследования - 166 страниц.

После библиографического списка даются образцы художественных юмористических текстов, использованных в исследовательской работе, с заданиями, предполагающими диалог с авторами текстов (Приложение 1), и примеры творческих работ учащихся и студентов (Приложение 2).

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении дается общая характеристика работы: обосновывается актуальность темы исследования, методологическая основа исследования, формулируется гипотеза, определяющая цели и задачи работы, указываются методы исследования, раскрывается научная новизна и практическая значимость диссертации, выдвигаются основные положения, выносимые на защиту.

Первая глава "Художественный юмористический текст в аспекте герменевтического подхода" включает 3 раздела. В *первом разделе "О состоянии работы с художественным юмористическим текстом в школе и вузе"* дается анализ результатов исследования разработок в области школьного и вузовского изучения и использования речевых средств создания комического в тексте (С.Л. Лукьянов, Н.М. Ротанова, О.А. Волкова, Л.И. Вьюшкова, Е.А. Антонова и др.) и формулируются выводы, определяющие пути нашего исследования:

1. Работа с художественным юмористическим текстом на занятиях по русскому языку способствует поддержанию познавательного интереса школьников, если знание языка и приёмов создания комического высказывания позволяет понять то, что адресуется читателю.

2. В практической работе по пониманию и применению речевых средств юмора, используются методы и приёмы, известные в литературоведении и лингвостилистике. До введения новой информации учитель часто опирается на жизненный (читательский) опыт учащихся, но в интерпретационной работе с текстом ведущим остаётся авторитетное мнение учителя.

3. Работа с художественным юмористическим текстом как коммуникация читателя с автором для понимания внутренней, скрытой информации текста находится на стадии индивидуально-поисковой.

4. На занятиях по русскому языку (словесности) при работе с художественным юмористическим текстом не учитывается двойственная природа комизма, не выработаны приёмы по экспликации подтекста комического высказывания, а значит, нет адекватного авторскому пониманию смысла комического текста и механизмов его создания.

5. Для понимания высказывания, содержащего эмоциональное восприятие мира автором, необходимо обновление методологии, применение метода, который позволит проанализировать чувства автора в момент создания им нового смысла (текста), истолковать значения слов в их сцеплении и взаимосвязи. Такой процесс возможен лишь в дина-

мике обновления смысла "сегодняшним" сознанием человека, т.к. человек "вечен" в культуре: он получает и передает свои чувства и знания, и осмыслить собственное бытие и собственное существование человек может, только находясь в диалогических отношениях с другими людьми. Диалог - это путь, в ходе которого рождается сознание, как осмысленное со-бытие.

Метод свободного диалога является основным в герменевтике - науке и искусству интерпретации текста, а исследование языковых средств комического ведётся на художественных текстах, поэтому *второй раздел* первой главы "*Подтекст и контекст как категории художественного текста*" посвящен рассмотрению признаков текста, важных в экспликации подтекстовой информации художественных юмористических текстов.

Текст представлен с точки зрения коммуникативной стилистики - речевое произведение, концептуально обусловленное и коммуникативно ориентированное в рамках определенной сферы общения, имеющее информативно-смысловую и прагматическую сущность. Именно коммуникативная направленность художественного текста является важной в экспликации не всегда явно проявляемого смысла шутки - подтекста.

Анализируя различные точки зрения учёных в области изучения подтекста (Б.А. Ларин, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, И.Р. Гальперин, И.В. Арнольд, В.А. Кухаренко, К.А. Долинин, Г.Г. Молчанова, Н.А. Унайбаева, М.Н. Кожина, Ю.Н. Лотман и др.), мы пришли к выводу, что в их исследованиях нет единого мнения о сущности подтекста, дифференциации его типов и о понятии "импликация". Большинство исследователей понимает её как логическую структуру, содержащую скрытый смысл, вербально не выраженный, однако мнения учёных расходятся в вопросе её реализации: либо этот смысл реализуется благодаря соотношению соположенных единиц текста (И.В. Арнольд, Г.Г. Молчанова), либо может порождаться также благодаря дистантным связям, языковых единиц (В.А. Кухаренко). В художественном произведении обычные языковые единицы становятся формой передачи нового смысла, наполняются конкретным, дополнительным к общезыковому, содержанием, обогащаясь различными оттенками, приобретая способность выражать подтекст. То есть язык проявляется двояко: первично - в системе средств словарных обозначений, вторично - в речи с целью передачи информации прагматического воздействия на участников коммуникации. Поэтому функционирование знаков языка в художественном тексте подчиняется определённым принципам: системности, функциональной единовременности, отклонению от норм, лаконизму и компактности. Следовательно, подтекстовая информация является результатом специфической реализации языкового знака в художественном тексте, а *совокупностью заданных языковых условий* в тексте является *контекст*.

Мы рассматриваем контекст как решающий фактор, определяющий истинное значение соответствующей языковой формы в каждом конкретном случае. Контекст различается в широком смысле - экстралингвистическом, невербальном, внешнем, и в собственно лингвистическом, линейном, внутреннем. Некоторые лингвисты выделяют вертикальный контекст, связанный с presuppositional ёмкостью читателя (О.С. Ахманова, И.В. Гюббенет). Подтекстовое содержание художественного текста может эксплицироваться благодаря свойственной нашему сознанию способности соотносить изложенное вербально с накопленным личным опытом. Единицы всех языковых уровней, функционируя в определённом лингвистическом контексте, могут выступать в качестве опорных элементов, прогнозирующих глубинный смысл текста. Включая их в свой вертикальный контекст, читатель вскрывает их содержательные связи, которые обуславливают однозначное понимание подтекстовой, а соответственно и концептуальной информации высказывания, порождая множество ассоциаций, эмоций, оценок, но решающая роль в данном случае принадлежит *слову* как основной языковой единице. Именно слово таит в себе возможность выражать подтекст семантического, иконического, эмоционального и оценочного планов в разных сочетаниях. Трансформируя своё исходное языковое значение в зависимости от лингвистического, а также вертикального контекста, слово реализует свою вторичную

(художественную) функцию. Творческий акт возможен только там, где каким-то образом преобразуется, переделывается, переосознается сам язык, где происходит встреча личного и сверхличного в деятельности, в сознании художника, где оба начала способны противостоять друг другу, вступая во взаимодействие - диалог, предполагающий равноправие сторон. Автор, порождающий текст, выступает как субъект, строящий свой текст в соответствии со своим намерением в диалоге. Значит, важнейшим звеном в извлечении подтекстовой информации является овладение смыслом знака (ключевого слова) через *контекст*, который в дальнейшем приведёт к пониманию *авторского намерения* и устранил всякую двусмысленность в восприятии текста. Отклонение от принципов функционирования знаков языка (системность, отклонение от норм, лаконизм, функциональная единоподнаправленность, концентрация) может свидетельствовать о появлении подтекста, обеспечивающего хотя и подвижное, но не произвольное прочтение смысла.

Поскольку в нашем исследовании речь идёт об экспликации комического высказывания, в *третьем разделе "Природа комического, его виды и средства создания"* анализируется опыт теоретических разработок в области исследования языкового комизма. Юмор рассматривается с точки зрения филологии, философии, эстетики, психологии и социологии. М.В. Бородинко, анализируя взгляды ведущих учёных (Аристотеля, И. Канта, Ф. Шеллинга, В.Г. Белинского до Ю.М. Лотмана, Д.С. Лихачева, А.Г. Асмолова, Ю.Б. Борева, М.М. Бахтина, В.В. Проппа и др.) на сущность комического, классифицирует юмор по теориям: "*отрицательного свойства объекта осмеяния*", "*деградации*", "*контраста*", "*противоречия сущностей*", "*отклонения от нормы*". И хотя ни в философии, ни в лингвистике мы не нашли убедительного определения комического, важными в нашем исследовании являются некоторые мысли и открытия в этой области. Например, мысли М.М. Бахтина о том, что в смехе заключен не столько эмпирический смысл, сколько его метафизический, сверхопытный смысл, который не сводится только к социальному, культурному или психологическому использованию смеховой культуры, что сфера смеха - всё, чему человек может придать смысл, поэтому понимание - важное условие возникновения смеха. Анализ других научных концепций (А.Г. Шмелёв, В.С. Болдырева, В.Л. Вартанян и др.) позволил сделать вывод о том, что комическое имеет противоречивую природу и является специфическим видом эмоциональной связи человека и окружающего мира.

Среди ученых (К. Фишер, М. Минский, М.А. Панина, А.Г. Шмелёва, В.С. Болдырева и др.), исследовавших психологический аспект проблемы комического в речи, З. Фрейд первым предположил, что остроумию присущи все особенности подсознательного процесса. Механизм порождения комического, по Фрейду, заключается в работе человеческого сознания сразу в двух планах, при этом мы одновременно или с быстрой последовательностью применяем для одной и той же работы представления, между которыми потом происходит "сравнение", в результате которого возникает разница. Комическое имеет двойственную природу, социально и всегда направлено от окружающего мира или на него, и, чтобы была достигнута цель - наслаждение (с сопутствующими эмоциями, прогнозируемыми автором комического высказывания или действия), необходимо наличие отправителя, получателя и источника информации (среды). В случае смеха "для себя" человеческое сознание "играет" воображаемыми репрезентантами этого мира. В основе любого проявления комического лежит врождённое свойство играть. Из этого следует, что *чувство юмора — свойство человеческой психики*. В изучении комического как феномена человеческой психики особенное внимание уделяется когнитивному механизму его порождения. В рамках когнитивной теории комическое трактуется как свойство речевого поведения человека, отражающего специфику его познания окружающего мира и последующую переработку и хранение информации, которая аккумулируется в сознании человека в виде экзистенциального опыта.

Развитие представлений о юморе шло в психологии от взгляда на него как на эффект к теориям, рассматривающим его как *коммуникативно-когнитивное явление*, предполагающее смысловую обработку воспринимаемой информации, ситуации порождения и

восприятия партнёров по коммуникации. Механизм комического основан на нарушении норм. Основой взаимодействия комического и установочного является знаковость, сущность которой определяется условностью и обязательностью связи означающего и означаемого; универсальное влияние комического в сфере установок на сознание объясняется воздействием смехового контрзнака, знака-противоречия, сущность которого делает его особым средством динамизации культуры.

Разнообразие функций юмора в коммуникации (*осмеивающая, маскирующая, манипулирующая, презентующая*) определило необходимость обращения к коммуникативной сущности комического. Исходными положениями при таком рассмотрении комического являются коммуникативный акт, целью которого служит сообщение, адресант (отправитель информации) — *намеренный* и *непреднамеренный* комизм, адресат (получатель информации) — *объект декодирования*, канал передачи сообщения (*средства связи*) — вербальный и невербальный, непосредственный и опосредованный комизм, источник информации (*окружающая действительность*). Прагматическая ситуация, где реализуется комический эффект, определяется и как учет всех экстралингвистических факторов общения и как прогнозирование восприятия адресата речи на основе учёта его фоновых знаний, языковой и культурной компетенции.

Таким образом, коммуникативная ситуация, в которой происходит передача комической информации, даёт нам представление о специфике функционирования комического в зависимости от характера компонентов, составляющих данную ситуацию общения (личностные характеристики, отношение автора к предмету сообщения, воздействие на адресата, *эстетическое* и *критическое*, прагматические пресуппозиции, тактика общения и выбор языковых средств).

Рассмотрение феномена комического в коммуникативном плане позволило выделить функциональные оппозиции комизма, которые могут способствовать классификации комического и средств его выражения. Изучение разновидностей комического рассматривалось с точки зрения его источников, средств актуализации, сферы функционирования. Большинство исследователей (Ю.Б. Борев, Б. Дземидок, Т.Ю. Чубарян, О.Е. Карачина, А.Ф. Артёмова и др.), классифицируя языковой комизм, учитывают речевую природу юмора, его коммуникативную направленность. Комизм может быть *преднамеренным* (литературный комизм) и *непреднамеренным*, не запланированным, возникающим в процессе прямого общения и являться следствием нарушения одним из коммуникантов основных правил, принципов общения. В случаях *непреднамеренного* комизма понять его можно автоматически (интуитивно), владея навыками грамотной речи и умениями быстро реагировать на нарушения правил общения. В случаях *преднамеренного* комизма автор пользуется языковыми средствами, создаёт "коды". Чтобы разгадать авторские цели, понять шутку (декодировать её), а впоследствии применять её в собственной речи (тексте, высказывании), необходимо знать эти "коды" — средства создания комического.

В современных исследованиях нам не удалось зафиксировать какую-либо завершённую классификацию средств создания комического в тексте, что, видимо, объясняется неисчерпаемостью источника (язык во всём его разнообразии) и множественностью подходов и сторон её исследования. Отдельные разработки по классификации средств комического в научной и учебной литературе (О.Е. Карачина, Е.В. Плисов, В.Т. Бондаренко, С.А. Лукьянов, Л.А. Брусенская, Н.М. Ротанова, О.А. Волкова и др.) послужили репрезентативным материалом для наших наблюдений с установкой на выработку методических приёмов интерпретации текста, содержащего комизм. Большинство названных исследователей языковых средств создания комического наиболее распространённой формой комизма считают игру со смыслом. Примерами такой игры могут быть балагурство, употребление просторечных, "деревенских" и диалектных слов (*наскрозь, соседка, спижаск, охвицер*), фонетические деформации слов (*тибуреточка, рилчская, праник*), переосмысление слов и выражений из жаргона (*мы угорали*), окказионализмы, эвфемизмы, оксюморон, неологизмы из английского языка, пародийные парафразы, паронимазия (*Шоу в сти-*

ле хороШоу), паронимия и омонимия повтора, эллипсиса, рифмы, ритма, созвучия (*Ну и ши: хоть кнудом хлещи, пузырь не вскожит*), преобразование известных пословиц, поговорок, фразеологизмов, крылатых выражений, названий кинофильмов, известных пословиц, поговорок, крылатых выражений (*Крепче за шофёрку держись, баран*), заголовки-метафоры с новыми англицизмами, парадоксальные экспрессивные конструкции, зевгмы (*Поймал такси и насморк*) и др.

Значительное место среди средств создания комического занимают различные нарушения грамматических норм языка (*поэтому мы хмурый, у нас голова болит, старик уселся вокруг молодёжи*). Одни исследователи комического условно подразделяют средства его создания на группы в зависимости от связи их с содержанием, композицией и языком, соотносят их с разными разделами языкознания: лексикой (*он его вздул*), словообразованием (*эту буретку*), морфологией (*жень, ши на - женщина*), синтаксисом и т.д. Другие связывают речевой юмор с одним из типов речи - интересный диалог, смешные имена, фамилии героев, авторские ремарки к репликам героев и др.


Рассмотрение основных языковых средств создания комического убеждает нас в том, что средством создания смешного в тексте может быть практически любая языковая единица. Механизмом создания ее служит авторское намерение и связанное с этим намерением нарушение языковых норм, проявляемое в контексте. Е.В. Плисов определяет языковой комизм как котекстуальный феномен и рассматривает контекст *минимальный* (на уровне слова, словосочетания и предложения) и *культурный* (на уровне национально-культурного своеобразия языковых единиц с комическим смыслом). Но поскольку заведомое несоответствие речевых средств языковым стандартам лежит и в основе экспрессии речи, то следует не только научить детей воспринимать юмор, но и использовать средства его создания в их собственных творческих работах. Развитие чувства юмора, таким образом, связалось с необходимостью решения двух задач: *формированием умения воспринимать речевые средства комического (видеть, анализировать, понимать) и обучением использованию средств создания комического в собственной речи учащихся и студентов.*

Поиск решения этих задач привели к герменевтике, которой мы посвятили вторую главу - "Герменевтика, её методология". В *первом разделе "Специфика герменевтического подхода* мы рассматриваем герменевтику как науку постижения смысла диалогических отношений (В.Г. Кузнецов). Диалогичность, в определении В.И. Кудашова, является "формой бытия сознания". По мнению В.Н. Панферова, "диалогичность становится методологическим принципом современной науки". Складывается определённая диалогическая традиция, основанная на идее М.М. Бахтина о "всеобщности диалога" как основе человеческого сознания. М.М. Бахтин считал диалог принципиальной моделью, призванной концептуально оформить феномен человеческого понимания. В герменевтике понимание, вырастающее из обращённости человека к традиции, преданию, выявляется как образование. Понимание - это такой способ освоения мира, который ведёт к самопознанию, осмысленному проживанию своего собственного бытия, жизнотворчеству. Приобретению внутренней свободы. Герменевтически ориентированный тип образования имеет цель, прежде всего, воспитание *чувств человека* к самому себе, окружающим. Герменевтика придаёт эмпатии, "вчувствованию", значение основного характера навыков, которыми овладевает учащийся. Современная герменевтика включает большое число направлений и имён (Ю.М. Лотман, В.А. Звегинцев, А.Л. Зисль, П.П. Гайденок, Г.Г. Майоров, Р.М. Габитова, М.А. Розов, К.Г. Юнг и другие). Основополагающими в нашем исследовании стали труды отечественных философов М.М.Бахтина, С.Н. Булгакова, Г.Г.Шпета, А.Ф.Лосева, имеющие огромное значение в развитии и становлении герменевтики, работы западных учёных Ф. Шлейермахера, Г.Г. Шпета, В. Дильтея, М. Хайдеггера, Х.Г. Гадамера, В. фон Гумбольдта, П. Рикёра и др., наметивших пути решения основных методологических задач в области гуманитарных наук, и современные разработки учёных В.Г. Кузнецова, И.И.Сулимы, В.И.Кудашова, И.В. Соловьёва, О.Г. Фроловой и др. В их исследованиях выделяется предмет гуманитарного знания, определяется его специфика, обос-

повивается место и роль общих и частных теорий понимания. Специфическим предметом гуманитарного познания являются тексты как семиотические представители мира явлений гуманитарной культуры. В текстах отражаются особенности отражаемых объектов, но отражение здесь всегда опосредовано субъективной деятельностью создателей текстов. Поскольку познание имеет дело с текстами, языком-знаком, языком-символом, целесообразно использовать герменевтические подходы, интерпретирующие тексты, знаковые системы, символы. Язык, языковая форма выражения мышления - один из основных объектов герменевтики.

Герменевтика, в отличие от семантики, сосредоточивается на внутренней стороне обращения с миром знаков, на ее внутреннем процессе - тексте (речи). Сложность герменевтического подхода состоит в том, что для объяснения явлений языка используется собствен язык в трансцендентально-герменевтической функции: язык настолько связан с сознанием, что бывает очень трудно представить себе его предметно и посмотреть на него со стороны. При этом предметом понимания выступают уже не содержание символического выражения или же то, что под ним подразумевается определённым автором в определённой ситуации, а интуитивное сознание правила, которое имеется у каждого говорящего. Проникновение в смысл высказывания имеет значение, прежде всего потому, что при этом *происходит выявление цели, мотива сообщения, его коммуникативного намерения*: в содержании текста отражены реальные отношения вещей, фактов и явлений, имеющие значение для образа мыслей и поступков людей. Исследуя "общий смысл" текста, читающий открывает для себя эти отношения, включается в процесс познания. Прагматический аспект процесса понимания подтверждает, что простое усвоение знаний, опирающееся в основном на память, даёт лишь поверхностное понимание тех или иных явлений. Для более глубокого понимания всегда необходимо применять усвоенные знания к решению конкретных задач, к анализу других случаев.

При интерпретации текста в герменевтике особая роль принадлежит *объяснению* - моделированию обучающим ситуации прохождения по герменевтическому кругу вместе с обучаемым для получения целостного и внутренне не противоречивого представления об изучаемом объекте. Объяснение в герменевтике можно рассматривать как один из вариантов понимания, а сформированное понимание как основу для дальнейшего внутреннего объяснения обучающемуся. Свободный выбор варианта объяснения открывает глубину понимания, является критерием образованности с герменевтической точки зрения. Объяснение, как один из основных видов практической деятельности, играет коммуникативную роль, связывая "направленности" понимания участников процесса. Непременным условием интерпретации является общность возникшей в её результате ситуации для действительных участников общения (нормы языка должны получить хотя бы частично новое обощение). В герменевтике объяснение непонятого возможно только в *диалоге*, в её основном методологическом принципе, дающем возможность экслицировать подтекст, совмещающая внешние (знаковый план выражения) и внутренние характеристики (план содержания, информации, смысла) текста. Через внимательное отношение к слову можно войти в мир текста, а через мир текста - в мир действия, который порождает опыт; опыт вновь порождает действие (*герменевтический круг*). Герменевтический круг отражает процесс, в котором происходит постоянное возникновение и разрешение противоречия между понятым целым и его частями, между пониманием главного и детальным объяснением содержания текста или явления.

Задачей нашего исследования и является поиск теоретических положений герменевтики, имеющих практическое значение в интерпретации юмористических текстов, эксликации их подтекстовой информации, т.е. поиск метода, объединяющего все речевые процессы интерпретации объектов реального и идеального мира (юмор, комическое, имеет двойственную природу). Поэтому *второй раздел*  главы "*Диалог как универсальный способ понимания*" мы посвятили исследованию диалога, раздробившемуся на множество аспектов в различных дисциплинах и направлениях в трудах учёных: М.М.

Бахтина, Ю.М. Лотмана, М.С. Кагана, Н.А. Бердяева, О.В. Афанасьевой, А.Флосева, А.Н. Лука, Б.Г. Ананьева, Д.Б. Боговяленской, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, П.М. Яковсона, П.С. Гуревича, И.В. Дмитревской и др.

Общепризнанный основатель современной герменевтики Гадамер отводит диалогу значительную роль. С его точки зрения, быть разумным - значит уметь договариваться в диалоге. Поскольку *истину не может познавать и сообщать кто-то один*, важно давать сказать своё слово и инакомыслящему, уметь усваивать произносимое им. Это понятие выражает исторически действующий духовный опыт, обеспечивающий непрерывность культурного наследования. Социальная действительность просто невозможна, если нет непрерывности культурного наследования, нет исторически действующего духовного опыта. Действенно-историческое сознание базируется на *пред-понимании и пред-знании*. Вслушивающие как реализующие понимающего подхода направлены на то, чтобы сделать человеческие антиципации осознанными.

Проанализировав опыт исследования проблем диалога, мы получили следующее. Диалог отличается от монолога не количеством субъектов вербальной или невербальной коммуникации, а сущностью, развитием, процессуальностью. Диалог трудно определить, в нём нельзя поставить точку, обобщить говоримое. Диалог в своей диалогичности беспределен. *Диалог - это путь к смыслу через переосмысление*. Внутренний диалог как форма организации внутренней духовной жизни индивида также имеет непосредственное отношение к осуществлению понимающих подходов, поскольку человек постоянно ищет ответы на вопросы, посылающиеся ему окружающим миром. Эти ответы и есть способ человеческого существования. А поскольку объектом понимания в диалоге является не вещь, а процесс, этому критерию соответствует принцип экспериментальной деятельности, способствующий развитию находчивости, активности. Понимающие подходы, основанные на образности, сближают обыденное и научное сознание, способствуют развитию языкового чутья, т. к. полноценное восприятие предметов искусства приносит ощущение эстетического наслаждения и осуществляется через тренировку чувства, практику искренних оценок, внимание к нюансу.

Теоретические исследования привели нас к выводу, что герменевтический *метод свободного диалога* является основой подхода к интерпретации речевой шутки, хотя и применяется он в комплексе с другими методами.

Третья глава "Герменевтический подход к пониманию и созданию юмористических текстов /на занятиях по русскому языку в школе и в вузе/" посвящена анализу *экспериментальной работы* в этом направлении. В *первом разделе "Общая характеристика экспериментальной работы"* даётся поэтапный анализ исследования.

Поисковый (1994 - 1997 гг) и констатирующий эксперименты (1999 - 2000 гг) способствовали выдвижению гипотезы, поиску аргументов, подтверждающих гипотезу исследования, и составлению методической базы для дальнейшего исследования. Для выявления характера представлений о юморе у учащихся и студентов, способах создания комического в речи была использована форма анкетирования и письменный анализ комического текста на основе вопросов и заданий. Уровень умений создавать комическое в собственном высказывании определялся на основе анализа письменных творческих работ юмористического характера ("Самый смешной случай в моей жизни").

На основании выводов констатирующего эксперимента был сформирован дидактический материал для учащихся 5, 10-х классов и студентов 1, 5-х курсов. Были определены параметры художественного текста-образца комического содержания: а) *содержательная ёмкость*; б) *разнообразие средств выразительности*; в) *небольшой объём*; г) *доступность*. Разработана методика диалога на занятиях по русскому языку в школе и в вузе, на основе которой должен вестись анализ текстов-образцов, используемых в учебно-практической деятельности. Её модель такова: а) *поиск ключевого (опорного) слова* в определении темы и основной мысли; б) *определение значения этого слова в контексте* (в словосочетании, предложении, тексте); в) *нахождение "нестандартности"* употребления

языковых единиц, связанной с *намерением автора*; г) *аргументированное объяснение* своего понимания подтекста; д) *сравнительная характеристика аргументов, выбор вариантов*. Была создана система упражнений по использованию на уроках русского языка метода свободного диалога в интерпретации словесной шутки.

Требования к упражнениям следующие: 1) способствовать повышению языковой и речевой компетенции учащихся и студентов, 2) в содержательный аспект упражнений включать задания эвристического плана, предусматривающие пути самостоятельного поиска решения вопроса и его аргументации; 3) упражнения, направленные на повышение орфографического, морфологического и др. уровней, должны отражать мотивационную авторскую цель - приводить обучаемых к выводу, что все нормы русского языка служат наиболее точному выражению авторской цели в условиях коммуникации.

В соответствии с задачами и целями исследования были определены виды проводимых упражнений — вид обозначался термином, отражающим, по нашему мнению, суть работы, они не общепотребительны:

1) *Логико-мотивационные* упражнения направлены на выяснение авторских намерений, связанных с темой и основной мыслью текста в предполагаемой логике "расследования": а) *поиск ключевого слова* в определении темы и основной мысли, его местоположение в тексте, синтаксическая функция; б) *определение значения ключевого слова в контексте (тексте)*. *Главное* требование - отсутствие "авторитетных" мнений, активизация деятельности обучаемых, выработка умения говорить "на тему", подчиняя высказывание определённому замыслу.

2) *Эвристические* упражнения основаны на использовании вопросно-ответной методики и направлены на поиск самостоятельного решения текстовой проблемы через сопоставление мнений и аргументов товарищей, сравнение нескольких способов решения, выбор оптимального варианта, наблюдение и фиксацию результатов. Обязательным в таких упражнениях является текстовая аргументация объяснения, использование авторской лексики. Отработка навыков ведения диалога, умения "перерабатывать" чужое мнение для формирования своего.

3) *Лексико-семантические* упражнения, способствующие обогащению лексического запаса обучаемых, выяснению прямого значения слов и значения их в контексте (в словосочетании, предложении, тексте). При выполнении этих упражнений используются уже известные приёмы, и приёмы герменевтического объяснения: выверка сочетаемости слов, составление предложений по заданным моделям, перестройка словосочетаний и предложений, передача сюжета в диалогической форме и другие. Выработка языкового чувства.

4) *Конструктивные* упражнения на все виды языкового конструирования: сложные слов, образование слов из данных или подбираемых морфем, образование слова по подобно образцу, образование форм слов, составление предложений, сравнение предметов и явлений природы по их признакам, моделирование структуры текста-образца и т. д. Выработка навыка "автоматизма", умения систематизировать языковой материал, "конструировать" высказывание.

5) *Стандартные* упражнения, выполняемые по образцу (тексту или его фрагменту) для отработки навыков понимания речевых средств комического. К упражнениям такого типа мы относим написание сочинения по началу текста-образца, использование авторских приёмов комического в собственном тексте, употребление синтаксических конструкций текста-образца и подобные. Умение воспринимать чужой текст, классифицировать средства создания комического для дальнейшего "узнавания".

6) *Коррекционные* упражнения, обусловленные работой с готовым текстом по исправлению текстовых ошибок и недочётов, включающие все виды корректировки высказывания: неоправданных повторов, нарушения типов связей в тексте, соответствия текста стилю и типу речи и т. д. Выработка умения критически анализировать свою и чужую речь, совершенствовать написанное.

Эти виды упражнений могут интегрироваться в соответствии с решаемой на текущий момент проблемой, а могут индивидуализироваться с целью глубокой отработки какого-либо умения (примеры упражнений разных видов будут приведены ниже, в контекстах экспериментальных занятий с учащимися и студентами).

Первую группу (тип) составляют упражнения всех видов, выполняемые учащими и студентами под руководством педагога. Упражнения направляют обучаемых на поиск аналогий, грамматических моделей, существующих в подсознании и выводимых на уровень сознания в процессе взаимодействия с педагогом и товарищами (*логикомотивационный* и *эвристический* виды). Задания на определение значения ключевых слов в контексте способствуют глубокому проникновению в текст-образец (*лексикосемантический* вид), выявлению их значения в вариантных сопоставлениях с другими словами (*конструктивный* вид).

В упражнениях такого типа возможны ориентировочные задания (в терминологическом и возрастном плане), корректируемые в процессе вопроса-ответной интерпретации подтекстовой информации юмористического текста педагогом (*стандартный* вид). Сюда же входят и задания, направленные на редактирование первого варианта творческих работ (*коррекционный* вид).

Вторая группа упражнений предназначена для самостоятельной работы обучаемых с комическим текстом-образцом и основывается на умениях и навыках, выработанных в процессе выполнения упражнений под руководством учителя. Её могут составлять любые виды упражнений 1-ой группы, но, поскольку они выполняются самостоятельно, наиболее важными параметрами этих упражнений являются:

1) точно сформулированные задания, предупреждающие однозначность ответов (в заданиях к таким упражнениям предполагаются варианты ответов и доказательств, употребляются выражения, типа "сопоставьте тексты - выражения, значения слов", "выберите из 2-х, 3-х и т. д. доказательств нужное", и подобные);

2) корректировка терминологической лексики в соответствии с возрастом и знаниями обучаемых - лексика научного стиля должна быть в объёме базовой программы, разъяснена, сопровождается примерами, новая терминология доступна и объяснима.

К третьей группе мы отнесли интерпретационную работу с письменными творческими работами учащихся и студентов в соответствии с выработанными критериями оценки, - критерии определяются видом и жанром работы и зависят от возраста обучаемых, объёма и содержательности текста. Обязательными для выполнения любого вида творческих заданий являются следующие условия: а) *соответствие теме*, б) *аргументация*, в) *нестандартность решения проблемы*, г) *связность речи*, д) *внутренняя логика текста*. Сюда же входят и задания, направленные на редактирование первого варианта. По авторским "подсказкам" (нарушениям языковых традиций) доказывалась найденная в тексте "нетрадиционность" по уже известным нормам, открывающим внутренние аналогии. Сопоставлялись мнения, взвешивалась их текстовая аргументация. На основе полученных знаний (опыта) создавался свой текст.

Успешность эксперимента мы определяли по *умению* учащихся в процессе диалога *определять авторскую цель и средства создания комического* в художественных юмористических текстах, основываясь на текстовых доказательствах; *умению использовать речевые средства создания комического* текста-образца в собственных творческих работах; *умению находить собственное нестандартное* решение в использовании речевых средств комического.

Для реализации этих целей мы наметили следующие задачи: 1) провести экспериментальное обучение школьников и студентов разных возрастных групп на занятиях по русскому языку на текстах-образцах комического содержания разной степени трудности поэтапно, используя диалогический метод герменевтики по экспликации подтекста шутки; 2) исследовать результаты каждого этапа и опытного изучения в целом, выявить особенности преодоления различных типов затруднений при определении и понимании рече-

вых средств создания комического в тексте; 3) на основе экспериментальной проверки создать эффективную систему упражнений по использованию метода свободного диалога в интерпретации словесной шутки текста-образца; 4) представить образцы творческих работ, сопровождая их комментарием, с целью использования их в качестве наглядного дидактического материала в работе учителей-словесников.

Решая поставленные задачи, мы провели обучающий эксперимент (2000 - 2003 гг) - серию экспериментальных занятий: 1) уроки в 5,10-х классах лицея № 1 г. Красноярска (235 человек); 2) занятия по русскому языку (практикум) со студентами 1-го курса (210 человек) и занятия по стилистике и лингвистическому анализу текста со студентами 5-го курса КГПУ (193 человека). Всего 403 студента. В целом в экспериментальном обучении приняло участие 638 человек.

Второй раздел третьей главы раскрывает "Содержание и анализ результатов обучающего эксперимента", на котором было подвергнуто анализу 262 работ учащихся 5-х классов, 232 работы учащихся 10-х классов лицея № 1 г. Красноярска; 670 работ студентов 1, 5-х курсов факультета начальных классов КГПУ. Всего было подвергнуто анализу 1164 письменных работ обучаемых.

Обучающий эксперимент проводился поэтапно. Цель 1-го этапа: формировать умение учащихся и студентов разных возрастных групп воспринимать комический текст в совокупности его языковых и речевых характеристик, воспитывать языковое чутьё, развивать навыки интерпретации комического текста в диалоге-объяснять своё понимание текстовой аргументацией, сопоставлять своё мнение с мнениями других, приобретая опыт. Задача 1-го этапа: организовать учебный процесс, позволяющий учащимся и студентам воспринимать и интерпретировать комический текст, применяя метод диалога.

Цель 2-го этапа: определить степени "трудности" восприятия и интерпретации комического текста для создания дидактического материала в работе с учащимися и студентами. Задачи 2-го этапа: 1) организовать и провести экспериментальные занятия с учащимися и студентами разных возрастных групп на примере одного текста-образца, содержащего речевой комизм; 2) проанализировать результаты с учётом реализации в творческих работах информационно-теоретического, логико-речевого и творческого компонентов.

Цель 3-его этапа: совершенствование методики ведения диалога в упражнениях разных видов на основе полученных данных исследования 1 и 2 этапа. Задачи: 1) отработать навыки ведения диалога с текстами любой степени трудности; 2) расширить знания обучаемых в области средств создания речевого комизма; 3) сформировать умения осознанного применения приёмов создания юмора в собственной речи учащихся и студентов.

Эффективность применения метода свободного диалога с целью экспликации подтекста комического высказывания исследовалась на занятиях по русскому языку в школе и вузе с участием 2-х групп: контрольной и экспериментальной (формирующей).

В проведении 1-ого этапа обучающего эксперимента (*диалогический метод освоения и реализации средств комического в речи*) приняло участие 30 учащихся 5-го экспериментального класса (28 - контрольного), 60 учащихся 10-х классов (30 - контрольного) лицея № 1 г. Красноярска и 55 студентов 5 курса экспериментальной группы (28 - контрольной группы) факультета начальных классов КГПУ. Всего в эксперименте на этом этапе участвовало 145 человек.

Для опытного эксперимента, подтверждающего нашу мысль о том, что вопросы диалога, наводящие на поиск аргументированного ответа, помогут увидеть языковые нормы и их нарушения в тексте, связанные с намерением автора, школьникам и студентам был предложен тот же текст юмористического характера (русская народная песня "Небылица в лицах...") со следующим заданием: 1. *Напишите продолжение текста, учитывая его характер и стилистические особенности.* 2. *Используйте в своей работе выразительные средства текста-образца.*

Был использован один и тот же текст, в отдельных случаях с вариантами заданий, учитывающих уровень подготовки и знаний экспериментируемых. В упражнениях **1. группы** (*под руководством учителя*) диалог с учащимися выполнялся по установленной схеме: 1. Поиск ключевого слова, определение его значения (вид упражнения - логико-мотивационный: *определение темы текста и авторского намерения по первым впечатлениям*). 2. Определение значения ключевого слова в контексте с целью выяснения основной мысли - авторского намерения (вид упражнения - лексико-семантический: *выяснение значения слова в контексте*). 3. Нахождение "нестандартности" употребления языковых единиц, связанной с намерением автора, аргументированное объяснение своего понимания подтекста (эвристический тип упражнений: *поиск самостоятельного решения проблемы в процессе диалога*).

В диалог были включены следующие вопросы: *О чём эта песня (текст)? Какое слово помогло вам определить её тему? Можно ли назвать его ключевым, определяющим в тематическом отношении? Где находится ключевое слово по отношению к словам в предложении (ко всему тексту)? Каким членом предложения является это слово, какой частью речи выражено? Зачем эта песня? Что хотел нам передать её сочинитель (автор)? Подберите однокоренные слова к ключевому слову. Какие ещё слова с суффиксом - иц вы знаете, от каких слов они образованы, изменяется ли смысл в новом слове? Какие слова помогают нам определить основную мысль, как эти слова связаны с ключевым словом? "Правильные" ли эти слова? Из каких морфем состоят? Все ли слова вам знакомы, найдите слова "ошибочные", как могли слова с ошибками попасть в текст? Что можно сказать об авторе (авторах) песни? Какие подробности событий вызывают улыбку? Как автор передаёт эти подробности, какую лексику использует?*

Для учащихся 10 класса и студентов были включены дополнительные вопросы: *Может ли суффикс - иц обозначать смысл (сопоставьте это слово с другими словами с таким же суффиксом)? Определите значение ключевого слова в контексте - в словосочетании, предложении, тексте. Почему небылица "в лицах"? Какой подтекст заключён в словах: "небывальщина", "неслыхальщина"? Какие признаки (лексические, морфологические, синтаксические) устного народного песенного творчества вы находите в тексте? Как текст песни характеризует её создателя? Применимы ли к этой шуточной песне слова: в каждой шутке есть доля правды? Какой вывод можно сделать относительно содержания этой песни? Каким образом можно создать шуточный подтекст? Аргументируйте свои мнения словами песни.*

После беседы учащиеся и студенты выполняли письменное задание: 1. *Напишите продолжение текста, учитывая его особенность и авторские намерения.* 2. *Используйте в своей работе выразительные средства текста-образца.*

Анализ творческих работ вёлся по следующим параметрам: 1) *соответствие теме (небылица)*; 2) *соответствие основной мысли (смешная небылица)*; 3) *эстетический аспект (отсутствие сленга, вульгаризмов и т. д.)*.

Анализ работ позволил нам сделать следующие выводы: В экспериментальном 5-ом классе правильно выполнили задание в сравнении с контрольным классом на 29,4 % учащихся больше. Выполнили задания, допустив какие-либо речевые или логические ошибки, на 0,3 % меньше, чем в контрольной группе. Не справились с заданием на 29,1 % меньше, чем в контрольной группе. В экспериментальном 10-ом классе справились с заданием в сравнении с контрольной группой на 25,3 % учащихся больше. Выполнили задания, допустив некоторые лексические или логические ошибки, на 34,3 % больше учащихся. Не справились с заданием на 33,3 % меньше, чем в контрольной группе. Среди студентов экспериментальной группы 5 курса правильно выполнили задание на 20,2 % больше, чем в контрольной группе. Количество студентов, выполнивших задание, допустив некоторые ошибки, уменьшилось в сравнении с контрольной группой на 9,4 %, а число не выполнивших задание студентов составляет 0 %, в контрольной группе их 10,7 %.

Творческая фантазия в наибольшей степени свойственна 5-классникам, они быстро улавливают характер высказывания в русской народной поэтической манере, свободны в выборе сюжетов и лексики. Успешное выполнение задания студентами мотивировано выбором профессии, "отягощено" этой мотивировкой в плане использования лексики и персонажей. Наиболее слабыми в содержательном, лексическом и творческом планах оказались работы старшеклассников. Видимо, в сознании 10-классников уже укоренились речевые штампы, теле- и киносюжеты, слабая иачитанность. В 23,3 % работ скрыта агрессивность (кто-то кого-то ест, бьет, кусает и т. д.). Кроме того, в нескольких работах мальчиков был повторён сюжет, героями их фантазий были бегемот, крокодил или слон,мышь,трансформер.

Поскольку результативность нашего исследования мы определяли по установленным параметрам относительно творческих работ учащихся и студентов (*соответствие теме, аргументация, нестандартность решения проблемы (использование средств выразительности), связность речи, внутренняя логика текста*), то по соответствию этим параметрам и оценивались работы. Те из них, в которых наиболее очевидно разномыслие, были использованы для упражнений 3-его вида: *анализ письменных творческих работ в соответствии с выработанными критериями оценки.*

В соответствии с целью 2-ого этапа экспериментально-опытной работы (*определить степени "трудности" восприятия и интерпретации комического текста*) были проведены занятия по интерпретации подтекстовой информации с учащимися и студентами на примере одного текста-образца, содержащего речевой комизм, и проанализированы результаты работы с целью корректировки дальнейших исследований.

В проведении этого этапа приняло участие 90 человек: 30 учащихся экспериментального 5 класса лицея № 142 (30 контрольного) и 60 студентов экспериментальной группы 1 курса факультета начальных классов КГПУ (30 контрольной). В качестве примера-образца было предложено шуточное стихотворение А. Шибяева "Грустные вести" со следующим заданием: *Учитывая характер и авторские намерения текста-образца, напишите письмо от имени кошки, собаки или другого животного или птицы, в котором они рассказывают о своей жизни у своего хозяина, допуская при этом "кошачьи" или "собачьи" ошибки.*

Диалог в экспериментальных группах проводился по следующим основным вопросам: 1. *Случаются ли вам когда-нибудь получать или читать письмо от кошки или собаки (любого животного)? Почему только в книжках и в фильмах? Кому адресуются такие письма? О чём эти письма (письмо)? В чём их особенность? Кто его автор на самом деле? Зачем это нужно автору? Какие ошибки можно считать "кошачьими или собачьими", по каким признакам их можно распределить? Какое общее правило будет ко всем "письмам", "написанным" кошкой или собакой? Прочитайте ещё раз задание и сделайте вывод.*

Сравнительные количественные данные выполнения задания по тексту в цифрах и процентах даны в таблице 1.

Анализ письменных творческих работ учащихся 5 класса лицея № 1 показал, что количество верно выполнивших задание в экспериментальном классе составляет 20%, в то время как в контрольном классе ни один не выполнил работу в соответствии с заданием. Число не справившихся с заданием в экспериментальном классе составляет 23,3 %, а в контрольном классе - 93,4 %, что на 70,1 % меньше.

В экспериментальной группе студентов 1 курса факультета начальных классов КГПУ в процентном отношении правильно выполнивших задание на 15 % больше, чем в контрольной группе, и на 75,1 % меньше студентов, не выполнивших задание вообще. Уровень понимания и реализации речевых средств комического в работах студентов на 15 % выше названного уровня в работах школьников.

Таблица 1

Уровень умений понимать юмор текста-образца и создавать комическое высказывания на его основе у учащихся 5 кл. и студентов 1 курса

Вид задания	Школьники			Студенты		
	5 класс			1 курс		
Творческая работа – письмо от имени питомца	Контрольный класс: 30 уч-ся			Контрольная группа: 30 ст-ов		
	+ выс.	~ сред.	- низк.	+ выс.	~ сред.	- низк.
	0	2 уч-ся; 6,6 %	28 уч-ся; 93,4%	2 ст-ов; 6,6 %	3 ст-та; 10 %	25ст-ов; 83,4 %
	Экспериментальный класс: 30 уч-ся			Экспериментальная группа 60 ст-ов		
	+ выс.	~ сред.	- низк.	+ выс.	~ сред.	- низк.
	6 уч-ся; 20 %	19 уч-ся; 56,7 %	5 уч-ся; 23,3%	13 ст-ов; 21,6%	42 ст-та 70,1%	5 ст-ов; 8,3%

Вывод: в работе с юмористическим текстом является важной экспликация подтекстовой информации (авторских намерений) через анализ языковых средств, с учётом базисных предметных знаний и умений учащихся. Для работы творческой мысли учащихся любого возраста важен толчок, новизна и нестандартность авторского решения проблемы, понимание того, что по одному и тому же вопросу может быть не одно единственное мнение. Убедительным это мнение делает текстовая аргументация, основанная на языковой интуиции и знании речевых норм (даже элементарных). Эти знания можно развивать на материале, представляющем несомненный интерес для учащихся и студентов, - творческих работах обучаемых: часто даже авторы затрудняются назвать речевые средства создания смешного в собственных работах и воспринимают это иногда как окрытия. Для такой работы можно использовать разнотипные творческие работы учащихся и студентов, отличающиеся своеобразием средствами создания комического в тексте и своеобразием авторского решения проблемы.

Схема анализа творческих работ следующая: дать характеристику работы по следующим критериям: а) *соответствию теме и основной мысли*; б) *использованию средств создания юмора - наличию авторских "ошибок"*; в) *связности речи, внутренней логике текста*; г) *авторской оригинальности, своеобразию творческого решения*.

Текстовому анализу подвергались творческие работы каждого школьника или студента по вопросной схеме, данной учителем, но такая работа проводилась только после совместного анализа и оценки нескольких разнотипных работ. Школьники (студенты) работали в паре или индивидуально, давая письменные ответы на вопросы: *С помощью каких речевых средств создаётся комическое в данной работе? Как характеризует автора его работа?*

Выводы 1 и 2 этапа эксперимента позволили нам приступить к 3-ему этапу обучающего эксперимента (*совершенствование методики ведения диалога в упражнениях разных видов на основе данных обучения 1-2 этапа*). Эту работу мы провели со студентами 1-го и 5-го курса факультета начальных классов КГПУ в течение 2000-2001 гг и 2002-2003 гг. В эксперименте приняло участие 136 студентов 1 курса, на практических занятиях по русскому языку, и 93 студента 5 курса, на занятиях по лингвистическому анализу текста и стилистике. На этом этапе работы в процессе использования метода свободного диалога в интерпретации художественного юмористического текста наибольшее внимание уделялось усвоению приёмов "нестандартности" употребления языковых единиц и умения связывать эти приёмы с авторскими намерениями на основе предзнаний, интуиции, стремления осмыслить чужое мнение, проанализировать аргументы товарищей и высказать собственное суждение.

Этот этап мы провели в несколько приёмов, используя в каждом текста разной степени трудности и объёма.

1. *Совершенствование методики диалога в экспликации комического подтекста на мини-текстах пословиц: 1. Шутит Мартын, да и свалился под тын. 2. Любишь шутку над Фомой, так люби и над собой. 3. Кто смеётся, с тем чёрт не сладит.*

После диалога выполнялась письменная творческая работа по интерпретации смысла одной из пословиц. К выяснению *основной мысли* пословицы студенты приходили разными путями: а) определением значения ключевого слова в контексте и его места по отношению к другим словам (членам предложения) - 12,5%; б) определением приёма выразительности и связанной с этим приемом авторской мысли — 60,9%; в) определением стилистически маркированной лексики, ведущей к замыслу автора - 9,4%; г) нечётко выраженной мыслью изложения, либо имеющие более 2-х речевых ошибок и недочётов - 17,2%. Аргументация тезисов проводилась в основном в 2-х направлениях: 1 - примерами других пословиц, адекватных по замыслу - 93,8% (в качестве доказательств можно было использовать и те пословицы, которые приводились в диалоге); 2 - примерами из жизни и литературы - 6, 2%. Даже при наличии речевых ошибок и недочётов было очевидно стремление студентов выразить свою точку зрения. Употребление во многих творческих работах элементов чужих высказываний и аргументов убеждает в действительности чужого мнения на развитие собственного мнения автора.

2. *Отработка навыков диалогической работы по интерпретации художественного юмористического текста*, большего по объёму, проводилась на практических занятиях по русскому языку со студентами 1 курса факультета начальных классов КГПУ. В основе диалога - рассказ немецкого писателя Э. Распэ "Схватка с медведем" (цикл "Приключения барона Мюнхгаузена"). Тема занятия: "Тип речи - повествование".

После анализа текста в диалоге студенты сформулировали выводы относительно использованных средств создания юмора: 1. *Сюжет* повествования может быть использован не только как способ передачи сведений о каких-либо событиях, но и как *средство создания комического* в речи. Он может быть основан на общеизвестном факте, например, привычках, особенностях поведения животных, проявляющихся в нелепых, необычных ситуациях. 2. В сочетании с прозаической фантастичностью сюжета *употребление лексики высокого стиля* речи делает ситуацию комичной. 3. Средством создания комического в речи в повествовательном тексте может быть *преувеличение*, создание *противоречия* между общепринятой системой выражения и той, что дана в тексте, *буквальное толкование фразеологизма, неожиданная концовка*. Предлагались версии поведения животных в необычных условиях. Черновой вариант самостоятельной работы редактировался.

Примером *совершенствования умений навыков самостоятельной работы с текстом* по интерпретации художественного юмористического текста и использования этих умений в собственных работах студентов явилась работа со студентами 5-го курса факультета начальных классов КГПУ на занятиях по стилистике русского языка. Студенты выполняли упражнение с таким заданием: 2. Напишите юмористическую памятку о том, как не надо вести себя за столом, используя данный образец: *Разрезая лежащее на тарелке мясо, зажмите вилку и нож в кулак - это поможет вам справиться и с мясом, и с соседом, — предварительный ответив на следующие вопросы: 1. Что такое этикет? Какое правило этикета заключено в предложении? 2. Убедителен ли аргумент, подтверждающий предложение автора? 3. По значению ключевого слова в контексте и роли его в предложении объясните авторские намерения. Определите основной приём создания юмора в представленном тексте и используйте этот приём в своей работе.*

Непосредственно перед выполнением задания был проведен диалог по вопросам 1-3 с соответствующим выводом об употреблении в качестве однородных членов предложения слов, не совместимых по своему значению, что может быть средством создания юмора в тексте. Студенты создавали собственный текст комического содержания, основанный на антитезе. Выяснилось, что на эффективность творческой работы большое влияние оказывают короткие тексты, в которых автор "концентрирует содержание" за счёт одного (как правило) средства речевой выразительности.

С целью отработки навыков *самостоятельного устного ведения диалога с автором* текста (корректировка вопросов диалога по лаконизму, точности словоупотребления и терминов), а также проверки рабочей гипотезы о том, что способность понимать речевую шутку зависит от пресуппозиционной емкости адресата, были проведены занятия по русскому языку (практикум) со ст-ми экспериментальных групп 1 курса (60 студентов) и по стилистике со студентами 5 курса (52 студента) факультета начальных классов КГПУ на основе юмористического текста-наблюдения Даниила Хармса (5-курсники уже имеют опыт работы с текстами, их анализом). Текст и вопросы диалога на обоих занятиях были одинаковыми. Пресуппозиционный уровень оценивался по умению определять и использовать речевые средства создания комического по типу (и идее) образца в самостоятельной творческой работе студента.

Сопоставительный анализ работ показал, что справились с заданием 100 % студентов 5 курса и 96,6 % студентов 1 курса

Первокурсники справились с заданием (пошутить над своими или чужими недостатками) на 95 %, пятикурсники - на 98,1 % (количество 5-курсников, выполнивших верно задание, превышает количество 1-курсников всего на 3,1 %).

Отличия заключаются в плане содержания работ: если 84,3 % 5-курсников шутят над собой, а над другими соответственно - 15,7 % (разница составляет 68,6 %), то 1-курсники шутят над собой на 41,2 % меньше, чем над другими. Это позволяет сделать вывод о том, что у пятикурсников в более высокой степени развита способность к рефлексии, самоанализу, переосмыслению своих поступков. Студентам 1 курса ещё трудно справиться с собственными комплексами относительно своей внешности и характера, а в оценках своих близких, характеристиках друзей и подруг чаще появляются сатирические нотки. О недостаточном знании первокурсниками психологии людей, неумении анализировать их поступки и поведение свидетельствуют и другие показатели.

60 % первокурсников создают шутку при сопоставлении внешнего сходства человека и собаки и 35 % - при сопоставлении характера и привычек. На основе внешности сопоставляют человека и животного только 17,6 % пятикурсников, по характеру и привычкам - 82,4 %. Первокурсники на 42,4 % чаще, чем пятикурсники, сопоставляют человека и животного по внешним признакам, и на 47,4 % реже - по чертам характера и привычкам. В большинстве работ первокурсников содержится серьёзное отношение к шутке. Но эта "серьёзность" отношения к сравнению человека и собаки и создаёт комизм текста

Эти данные позволили нам сделать вывод: Пресуппозиции, в содержание которых входят приобретённые знания и умения по разным предметам, у первокурсников почти на 30% ниже пресуппозиций пятикурсников, что отразилось на уровне понимания средств создания комического и реализации их в собственной речи - творческих работах студентов, т. е. языковое чутьё есть у каждого здорового человека, но уровень его зависит от знаний и интеллекта. В рамках предлагаемой нами методики диалогической работы по экспликации подтекста шутки создаются возможности формирования и совершенствования интерпретационных умений и навыков в условиях речевой деятельности. Несмотря на то, что в отдельных работах были допущены речевые ошибки и недочёты и не всем удалось именно речевые шутки, во всех работах проявились стремление мыслить самостоятельно, высказывать собственную оценку поступкам и своему характеру или характеру товарища или питомца через шутовское сопоставление их сходства Это свидетельствует о нравственной и духовной работе каждого студента, способствующей формированию мировоззрения, положительных черт характера.

Итоговой работой по применению метода диалога в интерпретации художественного юмористического текста стала работа со студентами 1 и 5 курса факультета начальных классов КГПУ и с учащимися 10 класса лицея № 8 г. Красноярска Всего в эксперименте участвовало 89 студентов 1 и 5 курса факультета начальных классов КГПУ (30 первокурсников и 29 пятикурсников) и 30 учащихся.

В качестве примера-образца предложено стихотворение Д. Хармса "Откуда на улице взялся тигр". Выбор текста обусловлен скрытым характером комизма: неясностью адресата, отсутствием "видимости" нарушения языковых норм, - все составляющие подтекста. Задание для контрольной и экспериментальной группы было одинаковым: *Помогите Даниилу Хармсу решить задачу: используя его тему и основную мысль, напишите свои версии (варианты) того, как такая история могла произойти.*

В экспериментальных группах, в которых в процессе обучающего эксперимента апробировались варианты подходов к интерпретации юмористического текста, по той же схеме проведён диалог по следующим вопросам 1: *О чём этот текст? Докажите, используя текстовые аргументы.* 2. *Зачем и кому автор адресует свой текст? Докажите свои мысли.* 3. *Какие языковые средства помогают нам понять автора, подсказывают авторскую цель? Есть ли в тексте нарушения языковых (речевых) норм?* 4. *Можно ли по тексту догадаться о чувствах автора, каким образом?* 5. *Какие условия (условия) даёт Д. Хармс читателям для правильного выполнения задания (игры)?*

Результаты анализа творческих работ представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень умений учащихся и студентов понимать шутку и создавать на её основе собственный комический текст

Параметры выполнения	Количество учащихся и студентов					
	1 курс; 60 студентов		5 курс; 58 студентов		10 класс; 60 учащихся	
Группы; количество экспериментируемых	Контрольная; 30 ст-ов	Экспериментальная; 30 ст-ов	Контрольная; 29 ст-ов	Экспериментальная; 29 ст-ов	Контрольная; 30 уч-ся	Экспериментальная; 30 уч-ся
Количество выполнивших 1-ое условие (есть ответ); %	10; 33,3 %	28; 93,3 %	14; 48,2 %	29; 100 %	7; 23,3%	24; 80%
Количество выполнивших 2-ое условие (есть версия, как)	6; 20 %	22; 73,3 %	10; 34,4 %	24; 82,7 %	2; 6,6%	21; 70%
Количество выполнивших 3-е условие (есть средства юмора)	10; 33,3 %	26; 86,6 %	13; 44,8 %	27; 93,1 %	2; 6,6%	19; 63,3%
1. Выполнившие 3 задания	6 чел.	22 чел.	10 чел.	24 чел.	2 чел.	21 чел.
2. Количество баллов	3 бал.	330 бал.	150 бал.	360 бал.	30 бал.	315 бал.
3. Средний балл	90 бал.	11 бал.	5,1 бал.	12,3 бал.	1 бал.	10,5 бал.
4. Количество речевых и грамматических ошибок	38 ош.	8 ош.	12 ош.	2 ош.	43 ош.	8 ош.

Выполнение и оценка творческих работ проводилась по следующим критериям: 1. В работе есть ответ на вопрос: *откуда* на улице взялся тигр. 2. В работе есть версия того, как тигр появился на улице. 3. В работе содержатся *средства* создания словесной шутки.

1. Первое задание (ответить на вопрос, откуда на улице взялся тигр) выполнили 7 учащихся 10-го контрольного класса и 24 учащихся экспериментального 10-го класса, что на 56,7% успешнее. Выполнили первое задание 28 студентов 1-ого курса экспериментальной группы и 10 первокурсников контрольной группы, т.е. на 60 % успешнее. 29 студентов 5-го курса экспериментальной группы выполнили задание № 1, а в контрольной группе это задание выполнили 14 человек, что на 42,8 % хуже.

2. Второе задание (придумать свою версию того, как тигр оказался на улице) учащиеся экспериментального 10-го класса выполнили на 63,4% успешнее, чем 10-классники контрольного класса. Первокурсники экспериментальной группы придумали свою версию на 53,3 % успешнее, чем в контрольной группе. В контрольной группе 5-го курса студенты справились с таким заданием на 48,3 % хуже, чем в экспериментальной группе.

3. Третье задание (использовать в своей работе средства создания смешного) учащегося экспериментального 10-го класса выполнили на 56,7% лучше. Студенты 1-го курса экспериментальной группы использовали средства создания смешного в своих работах на 53,3 % больше, чем в контрольной. В контрольной группе 5-го курса студенты использовали средства создания юмора на 48,3 % меньше, чем в экспериментальной группе.

Следует отметить, что во многих работах (около 23 %) учащихся 10 класса и студентов (10,9 %) контрольных групп содержались негативные высказывания об авторе или о тексте: *этот текст говорит о пустодуме этого персонажа; автор не знает, чего он хочет; автор, неверно, больной и т.п.* Это свидетельствует о низкой языковой культуре испытуемых, неспособности понять неявно выраженные чувства и намерения автора. Ни в одной работе экспериментальных групп не было таких высказываний. Значит, это также доказывает, что наше утверждение о влиянии герменевтического метода свободного диалога в обучении на развитие положительных черт характера правомерно.

В заключении подводятся теоретические и практические итоги исследования.

Идеи диссертационного исследования, выдвинутые как гипотетические во Введении о том, что процесс формирования способности к пониманию юмористических текстов и использованию речевых средств комического в собственной речи обучаемых будет эффективным, если в качестве метода интерпретации юмористического текста использовать герменевтический метод диалога, исследованы в реальной учебной практике учащихся 5, 10-х классов лицеев №1 и №8 г. Красноярск и студентов 1-го, 5-го курсов факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета, подтверждены результатами экспериментального обучения и приобрели статус методических выводов.

1. Проведён анализ состояния работы с художественными юмористическими текстами на занятиях по русскому языку в школе и вузе и на его основании выведено:

а) формируемые у школьников навыки и умения работы с художественным юмористическим текстом способствуют поддержанию познавательного интереса, который может быть пробуждён, если изучаемое вписывается в круг интересов школьника, сопрягается с его жизнью, а знание языка и приёмов создания комического высказывания позволяет понять то, что адресуется читателю.

б) практическая работа по пониманию и применению речевых средств юмора ведётся в основном либо на уроках литературы (чтения) и словесности, либо на факультативных занятиях (со школьниками), занятиях по стилистике или спецкурсах (со студентами) с использованием методов и приёмов, известных в литературоведении и лингвистике; в интерпретационной работе с текстом ведущим остаётся авторитетное мнение учителя;

в) на занятиях по русскому языку (словесности) в работе с художественным юмористическим текстом внимание обучаемых обращается в основном на внешние характеристики текста: языковое оформление, употребление тропов, стилистических фигур, характер грамматических связей слов и т.д. - приёмов, учитывающих коммуникативное намерение автора, для извлечения подтекстового смысла высказывания не выработано;

г) необходим метод, который позволит понять чувства автора в момент создания им нового смысла (текста), истолковать значения слов в их сцеплении и взаимосвязи, в динамике обновления смысла "сегодняшним" сознанием человека, для выработки механизма понимания смысла текста адекватно авторскому замыслу.

2. Проанализирован опыт теоретической литературы по текстологии, психолингвистике, теории речевой деятельности с целью выявления общих признаков художественного текста и текста комического в поисках подходов к его интерпретации, в результате чего было установлено:

а) особенностью художественного текста является наличие *подтекста* - второго плана сообщения, *скрытой информации*, дополнительного смысла, *обусловленного на-*

мерениями (чувствами) автора, реализующегося в основном средствами вторичной номинации, комбинаторикой языковых единиц в различных фрагментах текста, т.е. в контексте;

б) анализ художественного текста ведётся с точки зрения его типа, жанровой принадлежности, использования средств образной выразительности в рамках стилистики и литературоведения;

в) для понимания подтекста важную роль играют *предсуппозиции*;

г) **отклонение от принципов функционирования знаков языка (системность, отклонение от норм, лаконизм, функциональная единоподнаправленность, концентрация) может свидетельствовать о появлении подтекста, обеспечивающего, хотя и подвижное, но не произвольное прочтение смысла.**

На основании этих положений были обозначены наиболее важные звенья, ведущие к интерпретации подтекстовой информации любого художественного текста: **ключевое слово, контекст и авторские намерения (позиция), скрытые в подтексте, — и приступить к исследованию текста комического.**

3. В результате сопоставления сущностных определений комического разными учёными с позиций философии, эстетики и психологии выделены существенные признаки этой категории:

а) комическое - творческий процесс, один из способов активности воспринимающей деятельности субъекта;

б) комическое имеет противоречивую (двойственную) природу и рассматривается как объективное свойство текста и как эффект, достигаемый путём использования языковых единиц, реализующих комический смысл;

в) *комическое* является специфическим видом эмоциональной связи человека и окружающего мира, оно в своей основе - *антропологическое явление* и объясняется врождённой тягой человека к игре;

г) *основа взаимодействия комического и установочного знаковая*, механизм комизма **основан на нарушении норм;**

д) комическое - явление коммуникативно-когнитивное, оно предполагает смысловую обработку воспринимаемой информации, ситуации порождения и восприятия партнёров по коммуникации и возможно при наличии смеющегося субъекта и комического объекта;

е) средством создания комического в тексте может быть практически любая языковая единица, механизмом создания которой служит авторское намерение и связанное с этим намерением нарушение языковых норм, проявляемое в контексте (на уровне слова, словосочетания и предложения или на уровне национально-культурного своеобразия языковых единиц с комическим смыслом).

Эти наблюдения позволили предположить, что *экспликация подтекстовой информации комического высказывания* (познание его сути, смысла) *возможна только в процессе овладения смыслом знака (ключевого, опорного слова) в контексте* (заданном языковым материалом), *организуемая автором как диалог* с читателем и намеренно "закодирован" для ситуации авторской загадки в тексте. "Раскодировкой" должна быть "обратная связь" - так же диалог, но уже читателя с автором по авторским подсказкам - нарушениям известных языковых норм, привносящих обновление смысла, - подтекст. И тогда известных рациональных методик становится недостаточно, т. к. методы, построенные на логике, не могут объяснить процессы образования комического смысла (чувства автора), образного освоения им бытия.

4. С целью успешного ведения диалога обучаемых с автором юмористического текста были исследованы теоретические положения герменевтики, имеющие практическое значение в интерпретации речевого комизма:

а) герменевтические проблемы являются актуальными в связи с гуманизацией образования, целью которого должно стать гармоническое развитие личности в единстве ра-

циональной и эмоциональной сторон познания при собственной активности личности обучаемого. *Особенностью гуманитарного познания является диалогичность, логически вытекающая из его текстовой природы;*

б) предметом герменевтики являются *тексты* как контекст культуры: герменевтическая техника применяется к любым областям знаний (истории, языкознания, литературоведения, философии, социологии, культурологии, психологии и др.), имеющим дело с текстами и их толкованием.

в) *постигнуть духовную жизнь общества и человека возможно только через раскрытие многозначности текста.* Это связано с тем, что духовный мир должен открыться внутреннему чувству и интеллекту человека. А поскольку индивид сам является частью познаваемой реальности, познание и жизнь человека в культуре, обществе постоянно происходят на фоне интерпретации текстов и понимания через них духовного мира.

г) герменевтика - один из методов, при помощи которых возможно понимание. *Понимание* в герменевтическом определении - *работа сознания, направленная на смысл, такой способ освоения мира, который ведёт к самопознанию, осмысленному проживанию своего собственного бытия, жизнетворчеству, приобретению внутренней свободы.* Понимание связано с деятельностью, раскрывающей уникальную индивидуальность человека, и является его онтологической, а не логической характеристикой

5) необходимый компонент понимания в герменевтике - *объяснение* - моделирование обучающим ситуации прохождения по герменевтическому кругу вместе с обучаемым для получения целостного и внутренне не противоречивого представления об изучаемом объекте. Объяснение открывает путь к коммуникации, связывая направленности понимания участников процесса. Объяснение - "транслятор понимания из поколения в поколение".

б) в герменевтике объяснение непонятого возможно только *в диалоге* - универсальном способе понимания в процессе интерпретации текста, т.к. *истину не может познавать и сообщать кто-то один.* Это основной методологический принцип герменевтики, *дающий возможность эксплицировать подтекст, совмещая внешние и внутренние характеристики текста. Процессы порождения и восприятия смысла в диалоге одновременно,* они основываются на *пред-понимании, пред-знании,* интуиции и умении вслушиваться в смысл чужого высказывания, умении фиксировать значение слова в контексте.

5. Для реализации понимающих подходов диалога (*объяснение, рассуждение, аргументацию*), нужна система упражнений, подчинённая следующим требованиям: а) способствовать повышению языковой и речевой компетенции учащихся и студентов; б) предусматривать пути самостоятельного поиска решения вопроса и его аргументации (в содержательный аспект упражнений должны входить задания эвристического плана, которыми могут быть вопросы, предусматривающие неоднозначные ответы, 2 и более различных мнений по одному предмету высказывания, сопоставление предметов, фраз, слов и т. д.); в) упражнения, направленные на повышение орфографического, морфологического, синтаксического и других уровней, должны отражать мотивационную авторскую цель: приводить обучаемых к выводу, что все нормы русского языка служат для наиболее точного выражения авторской цели в условиях коммуникации.

С учётом этих требований, логики и задач исследования, последовательности выработываемых умений, упражнения были классифицированы в *логико-мотивационные; эвристические; лексико-семантические; конструктивные; стандартные; коррекционные.* По степени самостоятельности выполнения упражнения классифицировались в 3 группы: 1 группа - упражнения всех видов, выполняемые учащимися и студентами под руководством педагога; 2 группа - упражнения, выполняемые самостоятельно - наиболее важными параметрами в этих упражнениях является формулировка заданий, предупреждающих однозначность ответов, например, "сопоставьте тексты" (выражения, значения слов и

т. д.), "выберите из 2-х (3-х и т. д.) доказательств нужное" и др. и корректировка терминологической лексики в соответствии с возрастом и знаниями обучаемых; 3 группа - упражнения и для самостоятельной, и совместной работы обучаемых с преподавателем по текстам учащихся и студентов. Критерии определялись видом и жанром работы, возрастом обучаемых, **объёмом и содержательностью текста**. Обязательными для выполнения любого вида творческих заданий были следующие условия: а) *соответствие теме*, б) *аргументация*, в) *нестандартность решения проблемы*, г) *связность речи*, д) *внутренняя логика текста*

Техника диалога: определив тему по заголовку, а если такового нет, - по ключевому слову и его значению в контексте определить основную мысль текста. По авторским "подсказкам" (нарушениям языковых традиций) доказать найденную в тексте "нетрадиционность" по уже известным нормам, открывая внутренние аналогии. Доказать правоту своего мнения, сопоставляя его с мнениями других, взвешивая их доказательства. Используя полученные знания (опыт), создать свой текст.

В эпликации подтекстового смысла могут применяться уже известные в лингвистике приёмы анализа текста и приёмы герменевтического объяснения. Главное в выполнении упражнений — равноправие позиций, отсутствие "авторитетных" мнений, активизация деятельности обучаемых на умение говорить "на тему", подчиняя своё высказывание определённому замыслу, умения "перерабатывать" чужое мнение для формирования своего, выработка навыка "автоматизма" в ведении диалога.

6. Для успешного применения герменевтического метода свободного диалога в обучении необходимо наличие текста-образца, которыми могут быть не только художественные тексты из произведений русской и зарубежной литературы, но и творческие работы обучаемых, обладающие следующими параметрами: а) *содержательная ёмкость*; б) *разнообразии средств выразительности*; в) *небольшой объём*; г) *доступность*.

7. Выявлено, что способность понимать речевую шутку зависит от пресуппозиционной ёмкости адресата, но не от возраста обучаемых.

8. В работе с учащимися по выработке навыка интерпретации подтекста шутки в процессе диалога можно оперировать установленной терминологией, использовать с этой целью речевые формулы и трафареты (*ключевое слово, авторские подсказки, средства создания комического эффекта, текстовая аргументация, диалог с автором, и др.*).

9. Методика диалога, опирающаяся на пресуппозиционный фонд и интуицию обучаемых, является на сегодняшний день одной из эффективных методик для формирования прагматико-мотивационной, ценностной сферы сознания учащихся и студентов, развития их коммуникативной способности. Это подтверждено реализацией полученных знаний в творческих работах на уровне умения использовать речевые комические средства текста-образца в собственных творческих работах и умения находить собственное нестандартное решение в использовании речевых средств комического, а также повышением орфографической (пунктуационной и др.) грамотности учащихся и студентов в сочинениях и других видах творческих работ.

Эффективность применения герменевтического метода на уровне понимания средств комического в чужом тексте-образце и использования их в собственном высказывании учащихся 5-х, 10-х классов лицеев №1 и №8 г. Красноярска и студентов 1-го, 5-го курсов ф-та нач. классов КГПУ была подтверждена следующими статистическими данными:

а) умение определять авторскую цель и средства создания комического в художественных юмористических текстах в процессе диалога-объяснения школьниками 10 класса возросло на 56,7 %; студентами 1 курса - на 60 %, 5 курса - на 42,8 %;

б) умение использовать речевые средства создания комического текста-образца в собственных творческих работах обучаемых реализовано в 40% работ школьников, в 53% работ студентов 1 курса и более чем в 60% работ студентов 5 курса;

в) умение находить собственное нестандартное решение в использовании речевых средств комического у школьников возросло на 63,4 %; у студентов 1 курса - на 53,3 %, студентов 5 курса - на 48,3 %;

г) количество орфографических и пунктуационных ошибок в сочинениях и других видах творческих работ снизилось у школьников в 5,6 раз, у студентов 1 курса - в 4,7, студентов 5-го курса - в 6 раз.

Несмотря на то, что мы не ставили цели доказать эффективность метода свободного диалога в образовательном процессе предметов любого цикла, результаты исследования приводят и к такому выводу.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Новикова О.А. Стилистика и культура речи в системе работы лица по развивающему обучению // Инновационные технологии развивающего обучения. Исследования, разработки, внедрение: тезисы научно-практической конференции. Красноярск, 1993. С. 15-16.
2. Новикова О.А. Русская речь. Сборник заданий и упражнений для занятий по русскому языку в старших классах. Красноярск, 1997. 105 с.
3. Новикова О.А. К проблеме духовности в русской литературе // Управление образовательным процессом в педагогическом вузе в свете современных требований к подготовке специалистов: Материалы региональной научно-практической конференции. Красноярск. 30 - 31 марта 1999. С. 56-59.
4. Новикова О.А. Интерпретация словесной шутки на занятиях по русскому языку со студентами факультета начальных классов // Проблемы обновления начальной школы в условиях модернизации и свободного развития российского образования: Материалы межвузовской научно-практической конференции. Красноярск, 26-27 марта 2002. СИ 1-113.
5. Новикова О.А. Функции речевых средств комического в тексте // Лингвистика и школа: Доклады международной научной конференции «Лингвистика и школа» / Под ред. Т.М. Григорьевой; Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 2002. С. 152-156.
6. Новикова О.А. Работа над текстами юмористического содержания как одно из средств воспитания положительных черт характера // Воспитание исторического и национального самосознания на предметах гуманитарного цикла. Калек, 2003. С. 35-40.
7. Новикова О.А. Интерпретация подтекста // Тезисы научно-практической конференции. Красноярск. - КГПУ. 2003. С. 49-59.
8. Новикова О.А. Работа над повествовательными текстами юмористического содержания // Ежегодник регионального лингвистического центра Приенисейской Сибири. Под ред. О.В. Фельде. Вып. 2. Красноярск, 2003. С. 242-250.
9. Новикова О.А. Герменевтический подход к экспликации подтекста. Лингвистический ежегодник Сибири. Вып. 4-5 / Под ред. Т.М. Григорьевой; Красноярский гос. ун-т. 2003. С. 125-130.



№ 17256