

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

О ДИАЛОГЕ, МОНОЛОГЕ И МОЛЧАНИИ В ОБРАЗОВАНИИ

РОБОТОВА Алевтина Сергеевна – д-р пед. наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. E-mail: asrobotova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются диалог, монолог и молчание как педагогические явления. Автор считает, что внимание современных педагогов (учёных, преподавателей вузов, учителей) к идее диалога и диалоговым технологиям одновременно сопровождается снижением интереса к монологу. Однако у монолога есть свои бесспорные достоинства. Диалог и монолог должны взаимодействовать в педагогическом процессе. Внимание заслуживает и молчание как компонент речевой деятельности, обладающий уникальным педагогическим смыслом. Автор делает вывод о необходимости системного изучения диалога, монолога и молчания в педагогике высшей школы.

Ключевые слова: диалог как методологическая идея, педагогический диалог, монолог в обучении, достоинства монолога, взаимосвязь и взаимодействие диалога и монолога, монологическое высказывание в профессиональной подготовке гуманитария, молчание, педагогические функции молчания

Современные педагоги (учёные, преподаватели, учителя), как правило, считают необходимым позиционировать себя сторонниками диалогизма в культуре, образовании, педагогике. Они справедливо видят в диалоге (как принципе и средстве) множество позитивных сторон [1]: возможности гуманитаризации и гуманизации образования, его ориентацию на студенто-центрированный подход и на субъект-субъектные отношения как условие и основание педагогического взаимодействия [2]. Диалог трактуется как средство развития критического мышления, открытости сознания и поведения, способности к защите своего мнения, позиции в открытой дискуссии, умения противостоять агрессивному монологу и диалогической неинтеллигент-

ности (термины В.П. Григорьева [3]). И в самом деле: поворот педагогики и педагогов к проблемам гуманитарной методологии – заметное событие в истории педагогической науки и педагогического образования. В исследовательских текстах заметно влияние работ Г.Г. Шпета, М.М. Бахтина, В.С. Библера. С конца XX в. и до сих пор защищаются диссертационные работы по проблеме диалога в образовании¹. К понятию *диалог* прибавилось и стало устойчивым определение *педагогический*. Восприняв идею диалога, «педагогика сотрудничества» приняла и новые термины: урок-диалог, учебный диалог, диалоговые технологии, диалогическое поведение, учебно-диалогическая импровизация.

Возвращаясь к статье О.А. Галановой,

¹ Богданова Е.А. Педагогические функции диалога: Автореф. ... дисс. канд. пед. наук. Томск, 1997; Хоперскова И.Ю. Научно-педагогические основы диалога в личностно-ориентированном образовательном процессе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2000; Кудряшова А.Н. Педагогический диалог православных воспитательных традиций и отечественной системы светского образования: Автореф. ... дисс. канд. пед. наук. Ростов/н-Д, 2006; Глазкова С.Н. Специфика функционирования вопросительных высказываний в педагогическом диалоге: Автореф. ... дисс. канд. филол. наук. Челябинск, 2007; Бочкарёва О.В. Дидактический диалог в профессионально-педагогической подготовке учителя музыки в вузе: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. Ярославль, 2008; Востфикова Т.И. Профессионально-педагогический диалог в структуре урока русского языка: Автореф. ... дисс. доктора пед. наук. М., 2011.

обращу внимание на утверждение автора: «Для оптимального формирования диалогичности как личностного качества обучающегося необходим режим диалога на всех уровнях обучения – на каждом занятии, в каждом задании» [1]. Не буду спорить с семантикой словосочетания «режим диалога». Метафоры в научном тексте (в данном случае – *режим*) допустимы и даже полезны. Но не бесспорно утверждение автора о «всех уровнях обучения», «на каждом занятии и в каждом задании». Нам, педагогам, часто свойственно впадать в крайности: преувеличивая ценность одного, мы преуменьшаем важность другого. Между тем любое педагогическое средство, условие, новшество не абсолютно. Педагогический процесс изменчив, вариативен, зависим от множества факторов объективного и субъективного порядка. Забывая об этом, мы спешим «создать ситуацию успеха» для отдельно взятой идеи. Так происходит, на мой взгляд, и с идеей *диалога*. Идеей, безусловно признанной в разных областях гуманитарного знания, обоснованной, действенной, *методологической*. Внимание к ней стало предпосылкой разработки диалоговых (диалогических) технологий – они описаны в большом количестве публикаций и учёных, и преподавателей вузов, и школьных учителей. Нисколько не сомневаясь в ценности диалога как методологической идеи педагогики и образования, замечу, что редко говорится о трудностях и возможностях его конструирования и применения в образовательном процессе. Как справедливо замечает С.П. Лавлинский, учителю трудно представить всю совокупность возможных диалогических событий, высказываний, мнений учащихся: «В любом случае словесник должен стараться при подготовке урока удерживать в своем сознании максимум вероятностных путей развития диалогических событий» [4]. Думаю, это относится не только к урокам словесности, но и к образованию в целом. Диалог сегодня воспринимается как экзистенциальная

категория, вне которой невозможно представить бытие человека. Но...

Сосредоточиваясь на диалоге, авторы-педагоги при этом умалчивают о значении и необходимости *монолога* в образовании, настойчиво говорят о его однонаправленности, об игнорировании в нём ученика как субъекта обучения, об ориентации при монологическом построении урока или лекции лишь на познание и запоминание в отрыве от понимания. Считаю, что замалчивание ценности монолога для образования вряд ли продуктивно. Проанализировав немало статей, описаний диалога на практических занятиях в вузе и несколько диссертационных исследований, увидела, что их авторы вообще не упоминают монолог или категорично заявляют: «Диалог пришёл на смену монологу»; есть и высказывания о «диаметральной противоположности диалога и монолога» в образовательном процессе. Исключение составляет мнение Н.Ф. Головановой о монологе: в её учебном пособии кратко определены его достоинства и объяснено, почему он так долго «держался» в обучении [5]. Она говорит о таких достоинствах монолога, как упорядоченность, выстроенность монологического сообщения; определённости смысловой направленности; внушающий характер; экономность в использовании учебного времени. Задумаемся: разве эти педагогические достоинства утратили полностью своё значение в современном образовании? Если обратиться к трудам лингвистов по этой проблеме, то обнаружим неоднозначные трактовки диалога и монолога (А.В. Щерба, А.П. Якубинский, В.В. Виноградов, Т.Г. Винокур). Они пишут о *перемежающихся* формах речевого взаимодействия субъектов, о смешанности форм диалога и монолога в речевом взаимодействии субъектов, о взаимопроникновении и взаимовлиянии диалога и монолога, о возникновении речевых ситуаций, когда вместо обмена репликами происходит обмен монологами: «Существование пограничных между диалогом

и монологом форм речи дает возможность сделать вывод о близости этих двух форм речи, об их взаимопроникновении и взаимовлиянии» [6]. Да, диалогичность, как считает современная лингвистика, это фундаментальное свойство речи, проявление её социальной сущности, её установки на адресата. Однако, развивая идеи диалога в образовании, мы не должны забывать о проверенной временем, длительной истории монологической формы обучения, о значении хорошо организованного педагогического монолога, который необходим в не меньшей степени. Разве исчезла необходимость что-то объяснять на уроке или на лекции? Разве весь учебный материал возможно усвоить в процессе диалогов, даже искусно выстроенных? Разве исчезла в учебном процессе потребность в описании, рассказе, введении повествовательного компонента? Разве исчезла потребность в демонстрации учителем монологического высказывания как образца речи? Кроме того, нельзя игнорировать, что «любой отрывок монологической речи в той или иной мере “диалогизирован”, т. е. содержит показатели (главным образом, внешние – обращения, риторические вопросы и т. п.) стремления говорящего повысить активность адресата» [7, с. 310].

Долгий опыт преподавания в вузе убедил меня в том, что монологичность лекции во многом условна, если она ориентирована на развитие у слушателей гуманитарного мышления. Монолог сохраняет возможность стимулировать диалогичность восприятия идей, знаний, фактов открытостью позиции преподавателя, аргументированным выражением его мнения, его ценностного отношения к преподаваемой дисциплине, области науки, предоставлением возможности оппонирования, выражением небесстрастной интонации [8]. В.П. Лишевский в известной книге, посвященной популяризации науки, пишет о лекциях физика А.Г. Столетова: «Лекции Столетова поражали слушателей глубиной, логично-

стью и последовательностью изложения, были четкими и композиционно простыми. Ученый знал, что лекция строится как художественное произведение. В ней должны быть завязка, развитие сюжета, кульминация и развязка» [9].

В связи с этим приходится сожалеть, что ориентация высшего профессионального образования на развитие самостоятельности студентов сопровождается заметным снижением внимания к лекционным курсам, уменьшением их часов при увеличении доли практических занятий. Наверное, никто не сомневается в значении практической подготовки специалистов, бакалавров, магистров. Однако при обучении гуманитариев соотношение лекционных и практических занятий должно быть более взвешенным. Ведь в будущем их основным инструментом в профессиональной деятельности станут слово, речь, владение дискурсом (научным, профессиональным). Очевидно, что монологическая речь преподавателя вуза может и должна стать для них ориентиром в речевой деятельности.

Большинство пишущих сегодня о профессиональном образовании выступают безусловными сторонниками диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса: «Содержанием педагогической деятельности становится не монологическое информирование, а вовлечение студентов в диалог. Для этого преподавателям следует специально развивать способность к диалоговому взаимодействию со студентами» [10]. Не сомневаясь в правомерности такого рода аргументации, тем не менее отмечу, что многие из них, к сожалению, не сравнивают достоинства монолога и диалога, а, по существу, противопоставляют их. Между тем в реальном общении эти формы речи дополняют друг друга. При этом индивидуальное суждение в процессе диалога часто приобретает форму монолога – и к этому, на наш взгляд, надо стремиться, обучая студентов преодолению фрагментарности, спонтанности

суждения в диалогической речевой ситуации. Верно сказано: «Пространства диалога и монолога в речи не имеют отчетливых демаркационных линий и находятся в постоянном взаимодействии» [11]. Спонтанность, фрагментарность, объём и стилистика речевых высказываний в процессе диалога (даже при наличии у преподавателя сценария его ведения) снижают возможности обучения будущих специалистов-гуманитариев аргументативному монологическому высказыванию.

Разработчики диалоговых технологий в высшей школе, к сожалению, сосредоточиваются на противопоставлении диалога и монолога, утверждая, что монолог характеризует преподавателя как замкнутого на себе, поглощённого своими мыслями и идеями. Таким образом, преподаватель высшей школы ориентируется на довольно жёсткий выбор: диалог *или* монолог. Но разве можно этим устранить воспитывающее и побуждающее значение монолога? Разрабатывая «педагогику диалога» (С.В. Белова), многие авторы даже не упоминают о монологе как способе передачи знаний, информации, о возможностях его диалогизации, о приёмах активизации мышления, рефлексии, эмоциональной сферы слушателя (адресата) при педагогическом использовании монологической речи. На наш взгляд, при этом как-то механистически постулируется мысль, что диалоговая технология прямо ведёт к развитию диалогического мышления, к становлению диалоговой позиции гуманитария. Читая тексты, посвящённые развитию критического мышления студентов, убеждаюсь в том, что утверждения авторов о диалоге как существенной характеристике такой технологии не подкрепляются доказательными примерами построения диалога. Ориентация на диалог в образовании становится иногда самоцелью, что приводит к доминированию разговорных форм, обмену подчас случайными репликами, спорам, которые провоцируют уход от центральной идеи познава-

емого, от движения к смыслу, к ответственности. Торопливость высказываний, свёрнутость аргументации уводит от монолога как развёрнутого суждения. А ведь гуманитариям в профессиональной работе придётся часто иметь дело именно с монологом – письменным и устным. Придётся писать статьи, монографии, публично выступать перед разными аудиториями. Кстати, слабое владение монологической речью отчётливо проявляется в стилистике многих педагогических публикаций: их язык бесстрастен и стереотипен, зачастую в них нарушен баланс теоретичности, умозрительности и конкретности, авторское «я» скрыто в избыточной объективности («объектности») рассуждения.

Говоря о педагогической ценности диалога и монолога в образовании, на наш взгляд, следует сказать и о *молчании* как феномене вузовского обучения. Категория молчания всё чаще становится предметом научной рефлексии в лингвистике, психологии, теории речевой коммуникации, литературоведении. Молчание оценивается как необходимый компонент речевого общения, как проявление речевых позиций в диалоге. О молчании пишут В.В. Богданов, Ю.В. Рождественский, Н.Д. Аругтюнова, И.В. Дмитриевская и др.

Молчание в педагогическом плане часто рассматривается либо как предельно внимательное, «дисциплинированное» слушание, либо как проявление незнания при вопросе педагога (студенты молчат, не зная ответа на поставленный вопрос). То есть просто как тишина, порядок или как следствие отсутствия знаний, как пауза при наличии познавательных затруднений. Думаю, что молчание в учебном процессе сегодня должно рассматриваться в более широком контексте – как особое культурное и психолого-педагогическое явление. Справедливым представляется мнение Т.Р. Копыловой: «Анализ различных контекстов позволяет сделать вывод о высоком коммуникативном потенциале молчания. В

молчании в русской лингвокультуре можно выразить целую гамму чувств: восторг, восхищение, обожание, любовь, заботу, радость, неловкость, смущение, стыд, печаль, уныние, разочарование, упрек, негодование, бешенство... В молчании человек может быть более красноречив, чем в слове, потому что часто «выразить душа не знает слов...» (Ф.И. Тютчев)» [12].

Я совершенно согласна с Н.В. Логиновой, которая считает, что коммуникативно значимое молчание обусловлено множеством интенций молчащего [13]. И если отвлечься от абстрактного субъекта и перенестись в учебную аудиторию, можно понять многообразные мотивы того, кто молчит. Почему он молчит?

- Не знает (не понимает) того, о чём говорит преподаватель или другой говорящий; молчание становится средством уклонения от ответа, которого у учащегося просто нет.
- Нет умения чётко выразить мысль, даже если в целом есть понимание вопроса, проблемы; мысль ещё не оформилась в чёткое суждение, понятное слушающим.
- Молчание может стать демонстративным, молчащий тем самым выражает негативное отношение к преподавателю, нежелание вступать с ним в речевой контакт.
- У учащегося отсутствует познавательный интерес к предмету и его отдельным проблемам, которые обсуждаются на занятии.
- Молчание может стать средством выразить свою отрицательную позицию по отношению к говорящим и их мнениям.
- Молчание может быть проявлением неуверенности в своей точке зрения и нежелания её обнародовать в классе или аудитории.
- Наконец, на занятиях по гуманитарным дисциплинам обсуждаются такие проблемы, которые соприкасаются с внутренним миром человека. Но не каждому человеку хочется его приоткрывать, высказы-

вая своё мнение. Поэтому способом ухода от раскрытия себя как внутреннего человека становится молчание.

Преподавателю важно знать педагогические функции молчания. Среди них С.В. Меликян выделяет следующие: «Говорящий использует молчание для того, чтобы собраться с мыслями, обдумать следующую реплику, найти аргументы для убеждения собеседника. Акт молчания необходим говорящему для совершения определённых умственных действий» [14].

Трудно найти работы по педагогике, где молчание рассматривалось бы в связи с речевой деятельностью, в контексте диалога или педагогического монолога. Читая открытые уроки инновационного типа, видишь, что они перенасыщены репликами, вопросами учителя и быстрыми ответами учеников. Молчанию места не находится, хотя оно необходимо, чтобы обдумать заданный вопрос, подготовиться к ответной реплике, «остановить» собственную мысль, не совпадающую с только что высказанной. В стремительности реплик и смене высказываний часто не остаётся времени сравнить разные мнения, найти в них общее, встать в оппозицию и т.д. Молчание нужно, чтобы дать возможность слушающим вдуматься в только что услышанное, почувствовать и понять его смысл, выделить нечто важное для себя из потока речи. В этой связи обращает на себя внимание работа О.Ю. Ефимовой «Молчание и умолчание учителя в системе профессиональных речевых тактик» [15]. Справедливо мнение автора о том, что учитель часто преувеличивает значение звучащего слова и урок становится «непрекращающимся монологом» (добавим: или непрекращающимся диалогом), в котором нет места молчанию и умолчанию. Словесная плотность занятия, созданная педагогом, нередко вызывает протест, порождает усталость, не оставляя времени для собственного размышления, сомнения, переживания. Совершенно согласна с автором, что будущего учителя нужно учить

приёмам молчания и умолчания (недосказанности, невысказанности, намёка).

Целостный педагогический взгляд на феномен молчания как коммуникативно значимое событие в образовании пока отсутствует. Молчание является предметом анализа философов, лингвистов, литературоведов, культурологов и редко – педагогов. Хотелось бы обратить внимание преподавателей высшей школы на органичную связь диалога, монолога и молчания в образовании специалистов-гуманитариев. Размышления над этими феноменами обогатят педагогическую культуру преподавателей вуза и могут стать условием преодоления *агрессивного монологизма и диалогической (не)интеллигентности*.

Литература

1. Галанова О.А. Диалогичность как ведущий принцип современной парадигмы образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 13 (141). С. 161–164.
2. Король А.Д., Хуторской А.В. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа // Эйдос (Интернет-журнал). 2007. 22 февраля.
3. Григорьев В.П. Диалогическая (не)интеллигентность // Общественные науки и современность. 2004. № 1. С. 26–40.
4. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. М., 2003.
5. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. СПб.: Речь, 2005. 317 с.
6. Изотова Н.В. Диалог и монолог как формы речи: сравнительная характеристика // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2012. № 1. С. 60–68.
7. Винокур Т.Г. Монологическая речь // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 683 с.
8. Роботова А.С. Современная лекция: гуманитарный смысл // Высшее образование в России. 2007. № 4. С. 20–24; Роботова А.С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 127–133.
9. Лишевский В.П. Учёные – популяризаторы науки. М.: Знание, 1987. 141 с.
10. Каримулаева Э.М. Возможности применения диалогового обучения в профессиональном взаимодействии преподавателя и студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. «Гуманитарные науки». 2011. № 4.
11. Колокольцева Т.Н. Специфические коммуникативные единицы диалогической речи. Волгоград: Изд-во ВГУ, 2001. 261 с.
12. Копылова Т.Р. Молчание в современной лингвистике: современные подходы // Вестник Удмуртского университета. История и филология. 2014. Вып. 2.
13. Логинова Н.В. Постмодернистский дискурс молчания // Журнальный клуб Интелрос «Credo New». 2008. № 2. URL: <http://www.credonew.ru/content/view/663/60/>
14. Меликян С.В. Речевой акт молчания в структуре общения: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: Воронеж, 2000.
15. Ефимова О.Ю. Молчание и умолчание учителя в системе профессиональных речевых тактик: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: Новокузнецк, 2005.

Статья поступила в редакцию 9.07.15.

ABOUT DIALOGUE, MONOLOGUE, AND SILENCE IN EDUCATION

ROBOTOVA ALEVTINA S. – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia. E-MAIL: asrobotova@yandex.ru

Abstract. The article deals with dialogue, monologue and silence as pedagogical phenomena. The author believes that the focus of modern teachers (scientists, lecturers, school teachers) on dialogue and dialogue technics is often accompanied by a decrease of interest to monologue. However, monologue has its indisputable advantages. Dialogue and

monologue should interact in teaching of Humanities. Silence as a component of speech activity is also noteworthy as it has different pedagogical meanings. The author concludes that in higher education it is necessary to use dialogue, monologue and silence all together.

Keywords: dialogue as a methodological idea, pedagogical dialogue, monologue in teaching of Humanities, advantages of monologue, interrelation and interaction of dialogue and monologue, monologic statement in teaching of Humanities, silence, pedagogical functions of silence

References

1. Galanova, O.A. (2013). [Dialogue as the Leading Principle of Modern Education Paradigm]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin. No. 13 (141), pp. 161-164. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Korol', A.D., Khutorskoi, A.V. (2007). [From Monologue to Dialogue: Methodological Foundations for Designing Heuristic Type of Education]. *Internet-zhurnal «Eidos»* [Eidos]. 22 Feb. (In Russ.)
3. Grigoriev, V.P. (2004). [Dialogic (Un)Intelligence]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost'* [Social Sciences and Modernity]. No. 1, pp. 26-40. (In Russ.)
4. Lavlinskiy, S.P. (2003). *Tekhnologiya literaturnogo obrazovaniya. Kommunikativno-deyatelnostnyy podkhod* [Literature Education Technology. Communicative Approach]. Moscow. (In Russ.)
5. Golovanova, N.F. (2005). *Obshchaya pedagogika* [General Pedagogy]. St. Petersburg: Rech' Publ., 317 p.
6. Izotova, N.V. (2012). [Dialogue and Monologue as Speech Forms: Comparative Characteristics]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki* [Proc. of Southern Federal University. Philological Sciences]. No. 1, pp. 60-68. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Vinokur, T.G. (1990). [Monologue Speech]. *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'*. [Linguistic Encyclopedic Dictionary. Ed. V.N. Yartceva]. Moscow: Soviet Encyclopedia Publ., 683 p. (In Russ.)
8. Robotova, A.S. (2007). [Modern lecture: humanitarian meaning]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4, pp. 20-24. (In Russ.); Robotova, A.S. (2011). [University Lecture: Its' Past, Present, and Future]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4, pp. 127-133. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Lishevskiy, V.P. (1987). *Uchenye – populyarizatory nauki* [Scientists are Popularizers of Science]. Moscow: Znanie Publ., 141 p. (In Russ.)
10. Karimulaeva, E.M. (2011). [Possibilities of Dialogue Learning in Professional Interaction Between Teachers and Students]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya «Gumanitarnye nauki»* [Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series "Humanities"]. No. 4. (In Russ.)
11. Kolokol'tseva, T.N. (2001). *Spetsificheskie kommunikativnye editsy dialogicheskoi rechi* [Specific Communicative Units of Dialogical Speech]. Volgograd: VSU Publ., 361 p. (In Russ.)
12. Kopylova, T.R. (2014). [Silence in Modern Linguistics: Approaches to the Analysis]. [Bulletin of Udmurt University. History and Philology]. Issue 2. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Loginova, N.V. (2008). [Postmodern Discourse of Silence]. *Zhurnal'nyi klub Intelros «Credo New»* [CredoNew: journal club]. No. 2. Available at: <http://www.credonew.ru/content/view/663/60/> (In Russ., abstract in Eng.)
14. Melikyan, S.V. (2000). *Rechevoi akt molchaniya v strukture obshcheniya. Avtoref. diss. ... kand. filolog.nauk* [Speech Act of Silence in Communication Structure. Thesis... Cand. Sci. Philology]. Voronezh. (In Russ.)
15. Efimova, O.Yu. (2005). *Molchanie i umolchanie uchitelya v sisteme professional'nykh rechevykh taktik. Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk* [Silence and Paralipsis of in Professional Teacher's Speech. Thesis. ... Cand. Sci. Pedagogy]. Novokuznetsk. (In Russ.)

The paper was submitted 9.07.15.