

# Заметки о детских вопросах в контексте идей Е. Е. Шулешко о ситуациях общения

Алексей Юшков

## Вопрос как призыв к разговору

Именно вопрос придаёт смысл спрашиваемому. Даже такая формулировка вопроса, как «Что это?» способна превратить бессловесное бытие вещи (предмета) из бытия в себе и для себя в бытие для другого (в со-бытие)<sup>1</sup>.

Ребёнок спрашивает: «Что это?» и нечто (лист дерева, гром, круги от воды) перестают быть только внешними и случайными обстоятельствами человеческого существования.

Задав вопрос, ребёнок наполнил своим смыслом упавший листок берёзы. («Куда летит бабочка?» «А что было бы, если бы кузнечик не был зелёным?»).

*Детский вопрос — это преодоление меркантильности «взрослого вопроса». Это каждый раз — бескорыстная обращённость к миру в лице взрослого и обращённость ко взрослому, олицетворяющему бесконечность окружающего мира.*

Понятно, что ребёнок, задавая вопрос, обращается ко взрослому. И тогда в любом из этих вопросов — не просто интеллектуальная заинтересованность, не просто желание получить некоторое количество информации. Через вопрос ребёнок вступает в отношение и с этим предметом, и со взрослым.

Вопрос вводит опрашиваемое (а это и упавший лист, и идущий рядом взрослый) в определённую перспективу. Ребёнок задаёт вопрос и вступает в отношения и с тем, кого спрашивает и с тем, о ком спрашивает. Поэтому, задавая вопрос, ребёнок обращён и к предмету, и ко взрослому одновременно.

Ребёнок спрашивает, переспрашивает, соглашается и не соглашается, то есть вступает в реальный диалог. Отношение к высказываниям нельзя оторвать от отношения к самому говорящему и к предмету (ведь о нём спорят, о нём соглашаются, в нём соприкасаются)<sup>2</sup>. Это живое триединство. Этот момент важен, так как обсуждение и анализ детских вопросов должен осуществляться с учётом их одновременной обращённости и к событию, и к собеседнику.

---

<sup>1</sup> Об этом пишет Х.-Г. Гадамер: «К сущности вопроса относится то, что вопрос имеет смысл. Смысл вопроса — это направление, в котором только и может последовать ответ, если этот ответ хочет быть осмысленным, смыслообразным. Вопрос вводит опрашиваемое в определённую перспективу. Появление вопроса как бы вскрывает бытие опрашиваемого».

<sup>2</sup> На это указывает, это обосновывает в своих работах М. М. Бахтин.

Взрослый же, поддерживая в ребёнке эту обращённость, может отвечать на детские вопросы уже от имени куклы (в игре), от имени упавшего листа, ряски, и т. д. (в ходе «природоведческих разговоров»). Умение взрослого говорить от «имени» означает умение совместить во времени и пространстве одновременность детской обращённости и к предмету природы, и ко взрослому.

Такая манера детско-взрослых разговоров, начавшись в дошкольном возрасте, может перерасти (через различные варианты переходных форм) в разговоры младших подростков со взрослыми, говорящими о живой и неживой природе уже от имени мира профессионалов-физиков, химиков, биологов и т. д.

*Детский вопрос — это не запрос к информации. Детский вопрос — это разговор именно с этим интересным взрослым про именно это интересующее ребёнка явление. Детский вопрос — это разговор с потрясающим воображение событием в присутствии интересного взрослого.*

### **С чего всё начинается**

*Всё начинается с веры в то, что у детей есть о чём поговорить друг с другом. Причём поговорить содержательно, с напряжением своих интеллектуальных и духовных возможностей, с выходом на новое понимание.*

*Всё начинается и с веры в то, что, предоставив детям возможность обсуждать те или иные тонкости предложенной темы, взрослый не перестает быть педагогом.*

Это тривиальное утверждение, однако же, остаётся во многом заблокированным способом деятельности педагогов-дошкольников.

Обусловлено это разными причинами: формами подготовки педагогов, формами отчётности перед вышестоящими организациями, доминированием конспектных форм занятий, экспансией школьных форм работы с детьми и т. д. и т. п.

Среди этих причин можно выделить и ещё одну. Её смысл заключается в том, что мы во многом не знаем правил организации общения детей друг с другом.

Повсеместно распространено мнение, что диалогом является ситуация, когда взрослый задаёт вопросы, а дети на эти вопросы отвечают. Считается, что общением является ситуация, когда взрослый даёт задание, например, придумать сказку, а дети по очереди её потом рассказывают.

А ведь общение предполагает наличие позиций говорящего и слушающего, а также *обязательность смены этих позиций.*

*Другими словами, если уж взрослый и задаёт вопросы, а дети — отвечают, то на следующем шаге дети должны задавать вопросы, а взрослый на них отвечать. Тонкость в том, что нельзя обязывать отвечать и обязывать задавать вопросы. Это желание должно быть обусловлено самим разговором, детско-взрослым интересом к теме разговора, детско-взрослым стремлением выяснить нечто, что лежит за внешней стороной разговора и притягивает своей неочевидностью.*

В общении должна присутствовать интерпретация информации, должен быть мотив общения, должно быть равноправие участников коммуникации. Обычно же — на организованных занятиях — всё это отсутствует и замещается ролевыми установками — «у меня, взрослого, — роль говорящего», «а у вас, дети, — роль слушающих и отвечающих».

Но если обучение построено таким образом, что ребёнок находится в основном в роли «ответчика», то фактически у него нет и возможности размышлять самостоятельно.

В ситуации занятия, когда ребёнок только слушает ответы взрослого на никем не заданные вопросы, он не в состоянии вступить в отношения ни с предметом, ни со взрослым. Заранее придуманная речь всех участников разговора, оформленная в конспект, превращает живой разговор в плохо отрепетированную буффонаду, где много шума и практически нет никакого смысла.

Приведём примеры ситуаций, в которых взрослые (осознанно или неосознанно) отказываются от налаживания общения с детьми даже тогда, когда дошкольники стремятся к этому.

### Оценим упущенную возможность

#### *Ситуация А.*

*Воспитатель:* Животные живут везде — на суше, на воде... Дети, а что такое — суша?

*Дети:* ...Это сушки; это сушилка; это сухость.

Пауза взрослого, вызванная неожиданными для него ответами... Наконец один из детей высказывает догадку, что так, вроде, говорят про землю.

*Воспитатель:* Вот правильно, молодец! Суша — это земля!

Воспитатель обрадовался нужному для него ответу ребёнка, с большим удовлетворением положительно оценивает последний ответ и продолжает дальше.

- Вопрос к тем, кто смотрел это занятие, и к самой воспитательнице: *спонтанные детские представления (высказанные и не высказанные из-за поспешности взрослого) остались неизменными, или дети согласились с последним ребёнком и воспитателем?* Мы не можем ответить на этот вопрос; ситуация начавшегося детского диалога была прервана торопливым взрослым и не позволила выяснить детские суждения.

Вот случился сбой в заведённом распорядке «разговора». Ассоциативное мышление дошкольников выскользнуло из-под контроля взрослого. Возникли, родились утверждения, с точки зрения самих детей, равновозможные и полуизвестные. Вот здесь-то бы и развернуть само общение.

Но, увы, дети всего лишь отвечают на вопросы взрослого. Вряд ли у кого повернётся язык сказать, что дети при этом общаются друг с другом. Вряд ли можно утверждать, что идёт общение между взрослым и детьми.

В лучшем случае, дети здесь — слушатели. Причём слушатели, которые вынуждены почему-то отвечать на вопросы, а не прерывать рассказ своими во-

просами, как обычно это делает дошкольник (например, в то время, когда ему читают сказку на ночь)...

Дорогие взрослые, куда вы спешите? Удивитесь, попросите повторить, чтобы все слышали, какой интересный ответ у каждого, а затем втяните их в дискуссию: *то, что они услышали — это про одно и то же или про разное?* А если про «разное», то может быть так, что одним и тем же словом называют разные вещи?

И только из детских разговоров мы поймём, о чём они думают; а рассуждая с ними, мы и помогаем им присвоить общеизвестные истины, как свои собственные.

Согласитесь, это уже не простой переспрос детей, это возможность завязать действительно живой разговор между детьми. А что же взрослый, какова его возможная позиция в этом разговоре? Ему тоже необходимо высказывать свои соображения о том, что такое суша, наравне с детьми? Но ведь всем понятно, что тогда придётся притворяться.

*Однако это не обязательно. Взрослый может как раз занять позицию наблюдателя, позицию человека, удерживающего контекст речевой деятельности, позицию, которая позволяет ему разворачивать говорящих детей друг к другу и помогать им выяснять суть дела. Не навязывать своё понимание, а помогать детям разбираться в возникшей проблеме.*

Подчеркнём, что взрослый в ситуации общения, развернув детей друг к другу, сам выходит из разговора как участник, но сохраняет себя как наблюдатель и организатор.

Наличие этой рефлексивной позиции указывает и на то, что процесс общения не однослойный и что ситуацию «говорящий-слушающий» необходимо дополнить позицией «наблюдающего».

### **О встречах с многозначностью слова**

Предлагаемый вариант выстраивания общения, с одной стороны, — продуктивен, а, с другой стороны, — неожидан. В чём необычность этого хода?

На наш взгляд, в том, что детям предлагается выяснить, а есть ли у всех этих слов некоторый инвариантный смысл. Для дошкольников это весьма не просто.

С одной стороны, их речевой опыт позволяет им чувствовать сходство этих слов, и именно этот речевой опыт объединяет детей друг с другом. (Это, кстати, и является той базовой чувственной основой, без которой невозможно вообще никакое общение).

С другой стороны, образность их мировосприятия требует различать сушу, сушки, сушилку и сухость. При этом у одних детей доминирует первое, а у других — второе. Эта разница при схожести и позволяет разбираться в сказанном.

А что взрослый? А взрослый сформулировал особый вопрос. Он вывел детей в область новых смыслов, он неявно указал на многослойность языка, на его контекстность и многоуровневость. Он вышел в позицию заинтересованного наблюдателя, для которого действительно интересно, а что же про всё это думают дети?

Этот реальный интерес позволяет ему задавать вопросы уже принципиально иного характера, вопросы, на которые ему не известны ответы.

Всё это показывает, что обсуждение заданной темы «в одном и том же слое» не продуктивно. Требуется выход за пределы сказанного, выход в *скрытые* контексты.

## Тексты и контексты

### *Ситуация В*

Воспитатель читает детям старшей группы сказку «Зимовье». Сказка прочитана, начинается обсуждение.

Воспитатель спрашивает, кто герои этой сказки, чем они занимались, когда это всё происходило и т. д. Дети, с разной степенью увлечённости, отвечают на вопросы воспитателя. Сказка проговорена ещё раз, уже в виде ответов на вопросы. Занятие закончилось, все расходятся.

- Остаётся спросить самих себя, а были ли у самих детей вопросы к этой сказке? Могли ли мы, взрослые, предложить детям задать вопросы друг другу и самому воспитателю? О чём бы они тогда спрашивали?

Давайте попробуем сначала задать вопросы самим себе:

— *А о чём дети могут спросить друг друга и воспитателя при обсуждении этого текста?*

— *В какие смысловые контексты выведут их разговоры друг с другом?*

Ведь понять сказку — это значит *уловить контекст* (то, о чём говорится). Контекст сказки вовсе не должен рационально осознаваться, он, скорее, чувственно переживается. «Сказка — ложь, да в ней намёк...».

Способны ли мы, взрослые, участвовать в этих сложных разговорах, преодолевая в самих себе желание спрашивать, *а кто строил зимовье, и кто что конкретно там делал* и т. п.? Ведь эти вопросы не создают ситуацию общения и даже не развивают детскую память. Основа такого поведения взрослого — выяснение того, кто меня слушал внимательно, а кто — не очень. Такой «дисциплинарный контекст» нашего взаимодействия с детьми — наиболее распространённый, и именно он требует своего осознания и преодоления. А то ведь дети из всех наших сказок будут с тоской только его и улавливать...

\*\*\*

«Умение сформулировать тему обсуждения, чтобы она удовлетворяла требованию «возможности формулирования полуизвестных высказываний» — дело тонкое. Вот версии таких формулировок:

- *В этой сказке есть «главный герой»?*
- *Как герои сказки оказались в лесу? По чьей воле герои сказки оказались в лесу?*
- *Герои в зимовье живут или зиму пережидают?*

- *Отчего волки сами не могут построить себе зимовье? Они не могут или не хотят?*
- *Мог ли кот вместо свиньи делать кирпичи? А наоборот?*
- *Герои сказки – друзья или товарищи по несчастью? (Герои сказки «рядом» или «вместе»?)*

Если мы обсуждаем проблему общения детей друг с другом, то ситуация должна быть организована так, чтобы даже формальная очерёдность высказываний была преодолена неформальным отношением к делу.

Тема общения должна *позволять формулировать полуизвестные утверждения*. Если же высказывания тривиальны, то невозможно рассчитывать на отклик. Ведь общение — это не просто поочерёдное говорение фраз, значимость которых непонятна никому.

*Общение ориентировано на выход за пределы наличной ситуации и предполагает смену позиций «говорящий-слушающий»*. Причём говорящий — это не отвечающий на чужие вопросы, а тот, кто, интерпретируя сказанное, выговаривает собственное понимание. Только тогда «сопоставление двух полуизвестных позиций (не обязательно противоположных) порождает нечто новое — новые знания, новые мысли, чувства, новую интенцию и речевую задачу».

Если мы удерживаем базовый принцип общения, принцип сохранения трёх позиций — *говорящего, слушающего и наблюдающего* — то мы ожидаем от ребёнка, что он, как слушающий, воспринимая и понимая значение речи, одновременно будет занимать по отношению к услышанному активную ответную позицию: соглашаться или не соглашаться с ним (полностью или частично), сравнивать, дополнять и т. п.

Тогда мы выходим из плоскости запланированного разговора в пространство общения.

\*\*\*

Когда последние годы говорят о повышении качества образования, то его чаще всего прямо связывают с необходимостью развития детской самостоятельности, инициативности и т. д.

Это хорошие и удобные лозунги, но это на самом деле по-настоящему трудные вопросы. Как возможна реальная детская самостоятельность, инициатива, заинтересованность, искреннее стремление к содержательному общению со взрослым?

Хорошо, что у нас на часть этих вопросов есть ответы, найденные Евгением Евгеньевичем Шулешко.

=====

Текст статьи цитируется по научно-методическому сборнику: **Ручной уголок: Педагогические комментарии к книге Евгения Шулешко «Понимание грамотности. Условия успеха»**: книга 1.— СПб., 2011.— Стр. 35-40.