ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Старченко Галина Николаевна

канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и литературы

г. Павлодар, Республика Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОДУКТИВНОГО ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: *в данной статье показана система работы над художественным текстом при обучении русскому языку, использование учащимися разнообразных языковых средств в рецептивной и продуктивной речевой деятельности.*

В процессе работы над художественным текстом при обучении русскому языку учитель становится свободен в выборе методических приёмов и разнообразных стимулов, способных поддерживать мотивацию и умственную активность учащихся в течение всего периода обучения.

Начинается любая работа с текстом или фрагментом из него с того, что идёт художественное восприятие учащимися на слух или зрительно. В процессе аудирования выделяют *словесное понимание*, которое основывается на речевом опыте учащихся, и *предметное понимание*, опирающееся на их жизненный опыт и знание ситуаций общения. На этом этапе важно создать особый настрой, который бы помог ввести учащихся в систему художественных образов текста. Перед чтением можно предложить школьникам следующие задания: «Прослушайте текст. Какое настроение он передаёт?»; «Прослушайте текст. Какая картина возникает в вашем воображении? Что вы видите в ней?»; «Прослушайте текст. Какую музыку вы слышите?».

Процесс *чтения* имеет две стороны: технику чтения и понимание текста. Понимание текста является целью чтения, а техника выступает как средство достижения этой цели. В зависимости от коммуникативной задачи, характера и типа текста учащийся должен уметь читать с пониманием основного содержания текста (ознакомительное чтение), с полным понимаем информации, содержа-

щейся в тексте (изучающее чтение), а также с поиском интересующей или необходимой информации (просмотровое чтение), используя для этого соответствующие стратегии чтения.

При *чтении с пониманием* школьник должен уметь определять тему и основную мысль текста, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали. При *чтении с полным пониманием* содержания текста необходимо уяснить как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых слов (обращение к словарю, справочнику и др.). При *поисковом чтении* целью является поиск конкретной информации. При чтении текста учащиеся намечают порядок изложения фактов в тексте, и тогда во время работы с его письменным вариантом поиск осуществляется эффективнее.

Школьники выполняют следующие задания: «Прочитайте текст. Определите, к какому стилю он относится. Подчеркните характерные для этого стиля языковые средства»; «Определите роль метафор, сравнений, олицетворений и эпитетов в тексте»; «Подберите синонимы к словам…»; «Назовите слова с пространственно–временным значением»; «Опишите место, где происходит событие»; «Как Вы представляете себе рассказчика?».

Приём «продолжи рассказ» целесообразно использовать при работе со словами, которые встречаются в художественном тексте, но далеко не вся информация, связанная с ними, известна школьникам. Работа проводится следующим образом: учитель называет имя героя текста (например, Абай из романа М. Ауэзова), затем произносит начало предложения *«В этом году ему исполнилось тринадцать лет, и внешне Абай тоже был где–то на полпути – ни юноша, ни мальчик…»*, которое ученики должны продолжить, изложив известную им информацию об этом имени, далее даётся начало второго предложения и т.д., пока все необходимые сведения не будут названы.

По мнению Н.А. Ипполитовой, в процессе обучения чтению совершенствуются важнейшие коммуникативные умения: умение определять тему текста, членить его на части, формулировать основную мысль текста в целом и главные

мысли каждой из его частей, выделять главное и второстепенное в содержании каждой части, основную и детализирующую информацию, находить доказательства к основному тезису и т.п. [4, с.12]. Целью пересказа текста становится тренировка использования нового (или закрепляемого) лексического материала или грамматических конструкций, формирование грамматически правильной речи, стилистических умений и навыков.

На уроках формирования умений выражать личную точку зрения *в письменной форме* на небольшом фрагменте текста следует показать школьникам, что: а) каждая микротема текста является частью главной темы, её составляющей, и без этой микротемы текст утратит свою полноту; б) каждая мысль, прослеживающаяся в микротеме, связана с главной мыслью текста, и без неё не реализуется полностью авторский замысел; в) выбор каждого слова не случаен, он подчинён раскрытию авторского замысла.

Таким образом, каждая микротема подчинена не только более полному раскрытию темы, но и реализации главной мысли текста. Обучение умению подчинять все части текста, все языковые и содержательные элементы раскрытию темы и главной мысли текста должно вестись в двух направлениях: с одной стороны, это обучение умению определить тему и главную мысль текста, с другой – умению подчинять отбор языковых средств, содержательных элементов теме и главной мысли.

Необходимо направлять внимание учащихся на осознание жанра и стиля анализируемых текстов, их основного смысла, коммуникативного намерения автора и т.п. С этого целесообразно начинать анализ любого текста. Разнообразить такую работу можно заданиями типа: «Разделите текст на смысловые части и озаглавьте каждую часть»; «Найдите ту часть текста, которая несёт основную смысловую нагрузку»; «Определите, где и с какой целью могут быть использованы подобные высказывания»; «Подумайте над тем, удалось ли автору выразить основной замысел высказывания»; «Определите, какими языковыми средствами выражено отношение автора к сообщаемому» и т.п.

Следующим этапом работы с художественным текстом является отработка навыков *выразительного чтения* текста. Эти навыки формируются в процессе чтения не объёмных текстов, а небольших отрывков из них, при чтении предложений. Эффективность такой работы во многом зависит от того, насколько полно и чётко представляют себе учащиеся понятия «интонация», «выразительное чтение». Нужно повторить основные элементы интонации (темп чтения, тембр голоса, тон, повышение – понижение голоса, логическое ударение, пауза).

Выполняя комплексную работу по анализу художественного текста, необходимо выявлять *ассоциативные связи слов*, составлять *ассоциативные тематические ряды слов*. Под ассоциативно–тематическими рядами слов «принято понимать наборы слов и словосочетаний, необходимых для описания речевой ситуации, служащих для номинации явлений реальной действительности, своего рода «тематические указатели» [3, с.45]. Одним из самостоятельных методов работы со словом может быть *ассоциативный эксперимент*. Цель метода – выявление спектра ассоциаций к тому или иному слову, объяснение этого ряда или мотивировка появления одного из слов–реакций (составить ассоциативный ряд со словом *весна, лето* и т.д.; описать свои ассоциации, связанные со словом–понятием *совесть, доброта* и т.д.). Ассоциации соотносятся с представлениями о реальной действительности и отражают: во–первых, взаимоотношения носителей языка и окружающей среды; во–вторых, конкретный элемент какой–либо ситуации (особенности эпохи, исторический факт и т.д.).

На уровне, доступном учащимся, следует использовать приёмы, позволяющие актуализировать и проявить ассоциации. Особое значение приобретает работа с *контекстами*. Под контекстом мы понимаем законченный в смысловом отношении отрезок письменной речи (текста), дающий возможность точно установить значение отдельно входящих в него слов или предложений [1, с.122].

Г. Гиздатов считает, что обращение к семантической структуре ассоциативного поля позволяет выявить прототип образа, стоящего за тем или иным понятием, где ситуационный компонент представлен в виде информации о некоторых фрагментах действительности» [2, с.4]. Важно, чтобы учащиеся заметили, что в

контекстах часто происходит переосмысление одного слова под влиянием другого или других.

По мнению Т.А. Ладыженской, «точному воспроизведению предложения из художественного текста помогает «включение» воображения: если мысленно видишь картину, описанную в предложении, оно легче запоминается» [5, с. 14]. Так, для определения особенностей лексемы земля можно использовать *приём создания ассоциативного поля*. Проводится сопоставление данного концепта в русском языковом сознании с аналогичным концептом в картине мира другого народа, т.е. учитываются национально обусловленные различия языкового видения мира. На примере ассоциативных полей целесообразно проследить сходство и различия языкового сознания носителей двух языков: русского и казахского. Для русского народа со словом *земля* связано место поселения; земледелие; строительство городов и сёл, храмов и церквей; для казахского – место проживания; разведение скота; место зимнего и летнего пастбища.

Рассматривая лексему земля как явление природы (суша, земная твердь; почва, верхний слой коры нашей планеты), школьники вычленяют наиболее важные стороны этого явления. Делается вывод, что специфика лексемы земля связана с её основным производительным свойством – плодородием, а также с тем, что земля является одновременно и предметом, и средством труда.

С помощью *синтагматических* и *парадигматических* связей конкретизируется роль данной лексемы, например, *земля–матушка, земля–кормилица, обработка земли, возделывание земли, земляные работы, земля огромная, плодородная, рыхлая, чужая, колхозная, целинная, влажная, голая, сухая, сыпучая, холодная, сырая, богатая, хлебная, щедрая, фермерская, родимая, родная.* Называются слова, образованные от основы слова земля, которые часто используются в речи (*земелька, землица, земельный, земляной*).

Особую важность приобретает *работа над семантикой слова*. По мнению методистов, в школьной практике рекомендуется использовать различные приёмы ознакомления учащихся со словом и его значением: 1) выяснение значения слова по словарю; 2) подбор синонимов и антонимов; 3) словообразовательный

анализ; 4) этимологический анализ. Приёмы ознакомления учащихся с семантикой слова разнообразны, но выбор способа их семантизации обусловлен конкретными дидактическими задачами, а главное – целесообразностью использования каждого из них.

Таким образом, главный результат выполнения рассмотренных типов заданий следующий: учащиеся овладевают способами работы с художественным текстом, т.е. самостоятельно могут: а) понять главную мысль, максимально близкую авторской идее; б) восстановить конситуацию создания текста; в) объяснить приёмы и средства, с помощью которых автор достигает реализации своего замысла; г) объяснить влияние грамматических и стилистических средств выразительности на оформление текста и его содержание; д) создать собственные тексты (устные и письменные), адекватные заданной речевой ситуации.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин.– С–П.: Златоуст, 1999. – 472 с.

2. Гиздатов, Г. Ассоциативные поля в русском и казахском языке [Текст]/ Г. Гиздатов. – Алматы: Республиканский издательский центр, 1997. – 123 с.

3. Елемисова Ж., Хмельницкая И. Тематический подход к подаче лексики // Русский язык и литература в казахской школе. – 1987. – № 2. – С. 49–53.

4. Ипполитова Н.А. Развитие речи школьников в процессе обучения чтению // Русский язык в школе. – 1997. – № 1. – С. 11–19.

5. Ладыженская, Т.А., Зельманова, Л.М. Практическая методика русского языка: 5 кл. [Текст]: Кн. для учителя / Т.А. Ладыженская, Л.М. Зельманова. – М.: Просвещение, 1992. – 288 с.