



МЕТОДИКА И ОПЫТ

М.В. МАСЛОВА
Тамбов

Организация слушания на уроках русского языка

В настоящей статье фокусируется внимание методистов и учителей русского языка на слушании, доказывається сложность этого вида речевой деятельности, освещается и осмысливается опыт организации слушания на уроках русского языка.

Ключевые слова: *виды речевой деятельности; слушание (аудирование); слитная (недискретная) речь; сегментация; коммуникативные блоки; редукция; лемматизация.*

В учебнике русского языка для V класса под ред. А.Д. Шмелева есть вопрос, обращенный к ученикам: «Как вы думаете, какой вид речевой деятельности самый легкий?» [Русский язык 2014: 143]. Адресуем его себе и, несмотря на то, что велик соблазн ответить на этот вовсе не детский вопрос словом *слушание*, не будем торопиться это делать. Слушание намного древнее письма, чтения и говорения, а явление, имеющее давнюю историю, изучать трудно. Кроме того, слушание встроено в саму структуру перцепции и речевой коммуникации, без него невозможны другие виды речевой деятельности. В учебнике «Риторика» под ред. Н.А. Ипполитовой приводится следующая статистика: «...уметь слушать в нашей жизни не менее важно, чем говорить: примерно 25% всей информации об окружающем мире человек получает в устной форме... По данным психологии, на все виды речевой коммуникации средний человек тратит 70% времени своего бодрствования. Это время в свою очередь распределяется следующим образом: 30% – говорение, 45% – слушание, 16% – чтение, 9% – письмо» [Риторика... 2013: 48]. Слушание как синкретический процесс неразрывно связано с мышлением, вниманием, памятью. Этот процесс трудно контролируется извне, потому что участвующие в нем механизмы и его течение скрыты от наблюдателя.

В процессе слушания выделяют три этапа: 1) мотивационный, 2) аналитико-синтетический, 3) исполнительный и контрольный.

Как и любая деятельность, слушание начинается с осознания целей и задач предстоящей работы. Процесс слушания на уроке тем результативнее, чем яснее его цели. Мотивирует и планирует процесс слушания четкая установка, точно сформулированная цель, детально разработанная инструкция.

Неоценимую помощь в организации слушания на уроках русского языка оказывает учебник под ред. А.Д. Шмелева. Упражнения, ориентирующие детей на слушание, содержат алгоритмы действий на разных этапах этой деятельности. Приведем примеры.

1. Послушайте фрагменты лекции известного российского филолога С.Г. Тер-Минасовой о том, какие проблемы встают перед многими языками в эпоху глобализации. Ответьте на вопросы на основании прослушанного текста: 1) В чем положительная сторона глобального, объединенного мира? 2) Какой язык в современном мире претендует на роль общего языка? Нужен ли такой язык разным народам? 3) Как влияет английский язык на другие языки? Может ли его влияние проявляться в том, что изменяется не только лексический состав языка, но и нормы речевого поведения? [Русский язык 2016: 12].

2. Послушайте предложения, в которых нарушены синтаксические нормы, запишите правильные варианты и объясните, как вы обнаружили ошибки [Там же: 394].

Маслова Марина Валентиновна, учитель русского языка и литературы МАОУ «Лицей № 14 имени заслуженного учителя А.М. Кузьмина».

E-mail: marina.maslow@yandex.ru

3. Послушайте диалог, запишите неполные предложения. Определите, какие члены предложения в них опущены [Русский язык 2016: 365].

4. Послушайте пересказ древнегреческого мифа об Арахне, ткачихе из Лидии. Напишите изложение текста, заменив, где это целесообразно, прямой порядок слов на инверсионный. Оцените, как изменится при этом выразительность текста [Там же: 59].

5. Попробуйте восстановить порядок предложений в тексте. Как вы думаете, почему это трудно сделать? Послушайте текст и проверьте себя [Там же: 322].

6. Послушайте текст, затем запишите его, по памяти вставляя пропущенные слова. Найдите предложения с обособленным определением и приложением [Там же: 300].

7. Послушайте три беседы и соотнесите их с иллюстрациями. Подумайте, что общего у всех бесед и чем они различаются. Как бы вы назвали каждую из бесед? [Русский язык 2015: 69].

8. Слушайте рифмовки, произнося во время пауз подходящие по смыслу слова из рамки [Русский язык 2014: 81].

9. На одном из сайтов Интернета пользователи обсуждали интересный вопрос: «Слушать и слышать — что общего и в чем различие?» Прочитайте один из ответов и выслушайте еще несколько мнений. Напишите свой ответ на этот вопрос [Русский язык 2015: 76].

Побуждение к слушанию может содержаться непосредственно в предназначенном для этой деятельности речевом материале, если этот материал вызывает интерес слушателей. В качестве языковых единиц, рассчитанных на аудирование, не могут не использоваться слова, словосочетания и отдельные предложения. Но главным объектом слушания на уроках русского языка должен быть текст, так как он является полноценной (информативной и структурно организованной) единицей коммуникации.

Таким образом мы переходим к организации аналитико-синтетического этапа слушания. Организация слушания текста представляет наибольшую в сравнении с восприятием слов, словосочетаний и предложений методическую трудность, так как «дискретность звучащей речи — явление кажущееся. Она является результатом распознавания образов, привнесенная в речь анализом» [Потапова, Потапов 2015: 239]. При восприятии «слитной речи»: слушатель вычленяет в звучащем речевом сообщении ключевые и фоновые сегменты; определяет соотношение между ними; прослеживает, какие отношения существуют

между каждым фрагментом, выражающим какой-то элемент мысли, и целым текстом, выражающим общий смысл законченного высказывания.

Обучить ребенка сегментации текста на коммуникативные блоки — задача чрезвычайной важности. Ученик должен уметь обнаруживать в тексте и главные блоки, и блоки, которые несут избыточную информацию (содержат повторы, цитаты, примеры, таблицы, графики, схемы), функцией которых является не углубление общей мысли текста, а создание условной облегченности восприятия текста слушающим.

В V классе мы даем задания, связанные с сегментацией звучащего текста. Приведем пример вычленения абзацев и предложений в звучащем тексте.

Упражнение 127 главы 7 части 1 учебника под ред. А.Д. Шмелева отправляет детей к аудиоприложению и планирует диктант по тексту В. Бианки. Текст диктанта читается диктором дважды. Для организации сегментации текста нам важен по возможности неутрированный способ речепорождения, т.е. первое прочтение текста диктанта.

Перед слушанием учащиеся получают текст В. Бианки, в графическом представлении которого исключены знаки препинания, отсутствуют красные строки и заглавные буквы, сохранено лишь членение на слова. Учащимся дается задание проставить маркеры границ абзацев и предложений, расставить знаки препинания внутри предложений, «повысить» первые буквы слов, начинающих предложения, опираясь на перцептивно-слуховой анализ текста. В качестве маркеров сегментации предлагается использовать следующие обозначения: // — граница абзаца (две наклонные вертикальные черты); / — граница предложения (одна наклонная вертикальная черта).

Вот как выглядит текст В. Бианки до его перцептивно-зрительной сегментации:

осенью у многих животных остывает кровь они больше не хотят двигаться готовятся к зимней спячке лягушки ныряют на дно залезают глубоко в тину рыбы зимуют в глубоких подводных ямах бабочки мухи комары и жуки забиваются в щели коры и в трещины заборов осталась без корма летучая мышь спрячется она в дупло или на чердак повиснет вниз головой завернется в свои большие крылья и уснет словно в плащ укуталась муравьи затыкают все отверстия в своем высоком доме и застывают внутри тесными

кучами крепок и глубок их сон до весны у зверей и птиц кровь горячая они найдут пищу поедят и согреются но с холодом приходит и голод

А так он должен выглядеть после сегментации:

Осенью у многих животных остывает кровь / Они больше не хотят двигаться, готовятся к зимней спячке // лягушки ныряют на дно, залезают глубоко в тину / Рыбы зимуют в глубоких подводных ямах / Бабочки, мухи, комары и жуки забиваются в щели коры и в трещины заборов // Осталась без корма летучая мышь / Спрячется она в дупло или на чердак, повиснет вниз головой, завернется в свои большие крылья и уснет / Словно в плащ укуталась // Муравьи затыкают все отверстия в своем высоком доме и заставляют внутри тесными кучами / Крепок и глубок их сон до весны // У зверей и птиц кровь горячая / Они найдут пищу, поедят и согреются / Но с холодом приходит и голод /

Это упражнение развивает у учащихся навык сегментации текста в процессе аудирования, способствует осознанному восприятию границ абзацев и предложений в тексте и реагированию на них при записи звучащего текста, учит воспринимать на слух паузы и определять их роль в высказывании.

Одна из трудностей восприятия звучащей речи связана с генетической чертой устной формы — редукцией. С редукцией финальной части глагола, провоцирующей вариативность его написания, мы встретились при прослушивании вышеупомянутого текста В. Бианки: «Осенью у многих животных остывает кровь. Они больше не хотят двигаться, [готов'ьць] к зимней спячке». Каков графический облик слова [готов'ьць] — *готовиться* или *готовятся*? Диктор в аудиозаписи при повторном чтении текста произносит окончание глагола *готовятся* орфографически, подсказывает его написание. Можно было бы не делать этого, потому что естественная редукция в слитной речи ставит перед слушателем задачу, решение которой связано с пониманием смысла текста в целом и апелляциями к знаниям из области грамматики. Дети должны рассмотреть обе формы и сделать выбор, не противоречащий смыслу текста: если это инфинитив *готовиться*, то он является частью составного сказуемого *не хотят готовиться*, текст же рассказывает о подготовке животных к зиме, поэтому в предложении должна быть употреблена форма третьего лица множественного числа — *готовятся*.

Наблюдения показывают, что в процессе расшифровки звукового сигнала возникает потребность в лемматизации того или иного слова, особенно незнакомого. Вероятно, звучащие слова воспринимаются слушателем в парадигме форм или в оппозиции «форма в контексте — начальная форма», поэтому, когда мы слышим незнакомое слово, срабатывает какой-то компенсаторный механизм и мы стремимся восполнить парадигму или оппозицию недостающим членом. И в этой ситуации на помощь приходит логическое мышление и знание грамматики.

Проиллюстрируем сказанное примером. На одном из уроков в V классе читалось вслух четверостишие Льюиса Кэрролла — пролог к балладе «Бармаглот» (в переводе Д. Орловской). Перед учащимися была поставлена задача употребить существительные из стихотворения в начальной форме. Для решения этой задачи была дана зрительная опора: *шорьки, по наве, зельюки, мюмзики, в мове*. Затруднение вызвали словоформы *по наве* и *в мове*. Мнения учащихся класса разделились: большинство предлагало в качестве начальной формы *нава* и *мова*, некоторые настаивали на формах *навь* и *мовь*. Соотнесение словоформ с соответствующими формами существительных первого склонения (*по земле, в траве*) решило спор.

Обратимся к третьему (исполнительному и контрольному) этапу слушания, во время которого слушатель может действиямиотреагировать на услышанное, показать его понимание. Какие это могут быть действия?

В учебнике русского языка под ред. А.Ю. Купаловой (часть «Практика») в разделе «Синтаксис» пятиклассники тренируются в пунктуационном оформлении различных по цели высказывания предложений. Текст упражнения 207, предназначенный для списывания и расстановки знаков препинания, должен быть, безусловно, услышан учащимися (что, к сожалению, не отражено в заданиях к нему):

Кто этот коренастый, богатырский сложения человек с поседевшей бородой? Что делает он в чаще леса? Почему так внимательно оглядывает деревья и кусты? Это, похоже, старый лесник. Он так сроднился с могучим лесом, старыми пнями и седым мхом, что и сам кажется хозяином дремучей чащи.

Да лесник ли это? Вот он обходит какое-то дерево со всех сторон, достает блокнот и делает

поразительно меткую, мастерскую зарисовку, своего рода «портрет дерева» Нет это не лесник. Это художник Иван Иванович Шишкин певец и подлинный знаток русского леса (В. Осокин) [Купалова 2015: 63].

Но мы пошли дальше чтения и нерелективного слушания: увидели в тексте В. Осокина потенциальный диалог двух мнений, двух взглядов на одного человека, двух предположений о нем. Дети должны были диалогизировать монологический текст, т.е., по сути, написать его сценарий и прочесть получившийся диалог по ролям. Вот что у нас получилось:

Собеседник первый. Кто этот коренастый, богатырский сложения человек с поседевшей бородой? Что делает он в чаще леса? Почему так внимательно оглядывает деревья и кусты?

Собеседник второй. Это, похоже, старый лесник. Он так сроднился с могучим лесом, старыми пнями и седым мхом, что и сам кажется хозинным дремучей чащи.

Собеседник первый. Да лесник ли это? Вот он обходит какое-то дерево со всех сторон, достает блокнот и делает поразительно меткую, мастерскую зарисовку, своего рода «портрет дерева». Нет, это не лесник. Это художник Иван Иванович Шишкин, певец и подлинный знаток русского леса.

Когда диалог «отзвучал», один ученик спросил: «Так кто же этот человек на самом деле — лесник или художник?» Эта была живая реакция слушателя на органичность созданного диалога, на реальность включенного в текст оппонента.

Еще одно действие, которое может служить показателем понимания услышанного текста, — превращение сплошного текста в несплошной. В учебнике под ред. А.Д. Шмелева (часть 2, глава 7, упражнение 96) пятиклассникам предлагается послушать фрагмент книги В. Плунгяна «Почему языки такие разные». В фрагменте рассказывается об изменении значения прилагательного в зависимости от его положения относительно определяемого существительного. Иллюстрируется эта зависимость смысла слова от позиции в предложении сочетаниями *обыкновенный дракон* и *дракон обыкновенный*. Кроме того, автор выстраивает смысловые ряды прилагательных: *обыкновенный — необыкновенный — потрясающий — невиданный — невзрачный; обыкновенный — китайский — шестикрылый — горный*.

Мы предлагаем учащимся перестроить услышанный сплошной текст в

несплошной, заменив фрагмент с шуточной классификацией драконов схемой «Виды драконов».

Деятельность, предполагающая переключение детей с устной формы речи на письменную, с монологической на диалог и т.д., полезна для развития навыка слушания, потому что в процессе восприятия речи ребенок несколько раз осуществляет перекодировку информации: переходит с акустического кода на код внутренней речи; расшифровывает синтаксические структуры, морфологические формы; переходит с кода внутренней речи на код речи внешней. Кроме того, созданный учащимся продукт (диалог, схема и др.) позволяет диагностировать степень понимания им текста, рекомендованного для слушания, и генерирует креативную энергию осмысления услышанного.

Подведем итоги. Чтобы организовать эффективное слушание на уроках русского языка, следует:

1) увеличить объем материала, предназначенного для слушания (в этом учителю поможет фонохрестоматия);

2) сделать текст главным аудитивным объектом на уроках русского языка;

3) мотивировать процесс слушания;

4) не бояться редукции, недискретности, пауз и других свойств, органически присущих звучащей речи, а изучать эти особенности устной стихии и использовать их возможности на уроках русского языка;

5) учить детей сегментации воспринимаемого текста на коммуникативные блоки;

6) использовать разные способы трансформации текста: преобразование устной формы текста в письменную и наоборот; превращение монолога в диалог и наоборот, сплошного звучащего текста в несплошной письменный и т.д.

В заключение отметим значение тишины в поддержании слухового внимания. Телесная произвольность, развязность позы слушающего, ложно понимаемая как проявление демократичности учительских требований и ученической свободы, способна рассеивать и даже блокировать внимание. Детей надо учить не только контролировать свои психические процессы на уроке, но и дисциплинировать собственное тело, настраивать его на слушание, и чужого высказывания, и собственной внутренней речи.

Слушание — это не пассивная физиологическая способность организма, а активная практика восприятия чужого и собственного слова. Слушание — это осмысление, понимание звучащей речи. Слушание — одно из самых сложных коммуникативных умений.

ЛИТЕРАТУРА

Потапова Р.К., Потапов В.В. Речевая коммуникация: От звука к высказыванию. — М., 2012.

Риторика: учебник для студентов, аспирантов и преподавателей пед. вузов / Т.А. Ладыженская, З.С. Смелкова, Н.А. Ипполитова и др.; под ред. Н.А. Ипполитовой. — М., 2013.

Русский язык: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений:

В 2 ч. / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Ф.Е. Габович, Л.О. Савчук, Е.Я. Шмелева; под ред. А.Д. Шмелева. — М., 2014. — Ч.1.

Русский язык: 7 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Л.О. Савчук, Е.Я. Шмелева; под ред. А.Д. Шмелева. — М., 2015.

Русский язык: 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А.Д. Шмелев, Э.А. Флоренская, Г.И. Кустова и др.; под ред. А.Д. Шмелева. — М., 2016.

Русский язык. Практика. 5 кл.: учебник / А.Ю. Купалова, А.П. Еремеева, Г.К. Лидман-Орлова и др.; под ред. А.Ю. Купаловой. — 4-е изд., стер. — М., 2015.

СОВЕРШЕНСТВУЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ

**А.В. ГЛАЗКОВ,
Е.А. ГЛАЗКОВА**
Москва

Нарративные тексты и их использование в сопоставительном чтении

В статье говорится о средствах достижения внимательного, вдумчивого чтения на основе сопоставительного анализа нарративных текстов.

Ключевые слова: чтение; сопоставительный анализ; текст; лингвистика текста; нарратив.

Поиск различий всегда увлекает человека. Кто из детей не любит решать головоломки «Найди 10 отличий»? Причем решение возможно тогда, когда мы сосредоточиваемся на объектах сравнения. И чем менее очевидны различия, тем большего внимания они от нас требуют. Следовательно, если поставить перед читателем задачу сопоставить два или несколько текстов, он вынужден будет вчитаться, погрузиться в их мир. А это, собственно говоря, и есть цель чтения.

Сравнение эффективно в тех случаях, когда имеется значительная общая, интегральная часть, совпадающая у сравниваемых объектов, и некоторое множество

различий, представляющее собой решение задачи о сравнении. Очевидно, что сопоставляемые элементы должны иметь категориальную общность. Если, например, мы сравниваем апельсин и мандарин, то мы можем сопоставлять их по цвету, размеру и т.д. При сопоставлении таких сложных систем, как текст, важно договориться о критериях сравнения.

Любой текст имеет уровневое строение: субуровень (уровень знака, знаковых комбинаций и модификаций), супрауровень (уровень создания виртуальных текстовых смыслов) и экстрауровень (уровень авторского и читательского опыта) (подробнее см.: [Глазков 2013]).

Создание и чтение текста в такой модели оказываются противоположно направленными процессами: создание подразумевает движение от экстрауровня к субуровню, а чтение — от субуровня к экстрауровню.

Фокусируясь на каждом из уровней, получаем разные условия для сравнения

Глазков Алексей Владимирович, кандидат филол. наук, доцент РАНХиГС.

E-mail: alexy.glazkow@gmail.com

Глазкова Елена Анатольевна, кандидат филол. наук, доцент РАНХиГС.

E-mail: lena_bryansk@mail.ru