

Метадалагічныя і метадычныя аспекты выкладання мовы і літаратуры ў школе і ВНУ: зб. навук. арт. / пад рэд. Л.А. Мурынай. – Мінск: БДУ, 2005. – Вып. 4. – С. 76

И. В. Таяновская

РЕАЛИЗАЦИЯ СИНТЕЗИРОВАННОЙ ОПОРЫ НА ТЕОРИЮ ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ОБЩЕУЧЕБНЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ УМЕНИЯМИ

Как свидетельствуют труды профессора В. У. Протченко, в центре раздумий ученого неизменно находился поиск концептуально значимых основ организации педагогического процесса, в том числе тех базовых положений, которые определяют содержание и направления методической деятельности по развитию речи в школе [см., например, 1, с. 88]. Следуя в русле стремления обобщенно осмыслить факторы коммуникативного развития школьников, обратимся к проблеме осуществления многоплановой опоры на речеведческие представления о тексте в ходе формирования умений по работе с высказываниями образовательной направленности.

Современное глобально-мировое развитие тенденций к нарастанию объема и качественному усложнению поступающей информации усиливает важность рационального оперирования необходимыми сведениями – их дифференциации и отбора, усвоения, преобразования и использования, передачи заинтересованным адресатам, генерации обобщений, инновационной разработки проблем.

Подобные умения в целом более развернуто именуются умениями учебно-познавательной деятельности (учебного труда), или их обобщенными способами; более кратко – общеучебными умениями либо просто *умением учиться*. В свою очередь, под *общеучебным текстообразующим умением* возможно понимать интеллектуально-речевую готовность к продуманному, целенаправленному и самостоятельному созданию определенного вида коммуникативно адекватных текстов научного (применительно к школьной практике – учебного либо научно-популярного) характера в связи с усвоением различных дисциплин, обеспечиваемую комплексом знаний и навыков и реализуемую путем упорядоченной последовательности действий.

Развитие всего класса общеучебных умений, сопряженных с текстообразующей деятельностью, по существу, находится в сфере профессиональных интересов учителя-словесника, составляя в первую очередь именно его прерогативу как специалиста, и может быть наполнено конкретным речеведческим содержанием.

Продemonстрируем отдельные направления конкретизации знаний о таких признаках текста, как его тематическое единство и смысловая цельность, при формировании умений работы с высказываниями учебно-познавательного характера.

То, как в заглавии связного высказывания отражается признак **тематического единства** текста, общность предмета отражения либо ведущей идеи, возможно проследить, к примеру, на материале рецензии научно-популярного характера. Заглавие научной рецензии может не только указывать название исходного произведения, но и отражать основную тему, проблему, ракурс рассмотрения, идейную направленность первичного текста ("*Орфографические ошибки как лингвистический материал*" – рецензия на "Словарь ошибочных написаний школьников" В. Я. Булохова). Последняя иногда уточняется в виде второй части наименования ("*Грамотность: в поисках абсолюта*" – рецензия на пособие А. А. Мурашова "Абсолютная грамотность"). Характерны названия, которые настраивают на эмоционально-оценочный регистр восприятия источника, часто с использованием соответствующей – оценочной – лексики: "*Пособие современное, авторитетное*" – рецензия на пособие "Русский язык" Е. И. Янович, В. Е. Квачека. (Данные примеры воспроизводят заглавия отдельных статей-рецензий из предметных журналов "Русская словесность", "Русский язык и литература".) Учащиеся могут выполнять различные виды упражнений, позволяющие более отчетливо уяснить проявления в заглавии тематического единства как признака текста: соотносить названия и прямые обозначения тем высказываний, восстанавливать названия из приведенных компонентов, самостоятельно давать заголовки тексту, резюмируя его идейно-тематическую общность, и др.

Перспективно останавливать внимание школьников и на отражении тематического единства текста в наборе типичных опорных слов и выражений. Так, в аннотациях к изданиям о вопросах науки встречаются цепочки универсально-аналитических, в том числе общенаучных, лексем и сочетаний, образующие стержневую ось характеристики источника:

Эта книга о русском языке – рассказ об основных этапах истории русского языка, о внутренних и внешних причинах изменений в русском языке и путях его развития. Сопоставляя прошлое и современное состояние русского литературного языка, автор стремится наметить перспективы его эволюции, определить характерные черты языка будущего.

Задача книги – воспитать у читателя интерес к русскому языку, помочь освоить его неисчерпаемое лексическое и стилистическое богатство [2].

Формирование общеучебных коммуникативных умений неразрывно сопряжено с совершенствованием способности школьников обеспечить **смысловую цельность** как существеннейший конституирующий признак текста. Так, в устных сообщениях, которыми комментируются сравнение и классификация фрагментов учебного материала, закономерно употребляются речевые средства передачи соответствующих логических операций. Важную текстообразующую роль выполняют указания объектов и параметров сравнения, родовых понятий, результирующих элементов и оснований классифицирования (сущность последних может передаваться не только

именными, но и глагольными сочетаниями, характеризующими действия, итоги которых служат критериями разграничения групп):

*В зависимости от того, можно ли **проверить** гласную ударением, все безударные гласные в корне слов распадаются на два больших разряда: на проверяемые ударением и им не проверяемые... Перейдем к гласным, которые нельзя проверить ударением. Среди них, в свою очередь, мы можем выделить такие, которые вообще не проверяются правилами (их так и называют – "непроверяемые"), и чередующиеся. Это делается на основе того, можно ли **объяснить** написание гласных **правилами**... Первая группа чередующихся гласных – это гласные **а/о**, вторая – **е/и**...*

В приведенном примере мы наблюдаем также тенденцию к пронизывающему текст, "сквозному" употреблению глаголов, по своей семантике связанных с мыслительным действием деления понятий (*распадаются, выделить*), числительных, обозначающих количество классов и их порядковые номера (*два, первая, вторая*), семантически релятивных наименований самих выделяемых классов (*разряда, группа*) и др.

При составлении тезисов заметной особенностью является единство классической, полноструктурной субъект-предикатной формы основных положений, отражающих концептуальный каркас развернутого варианта текста; сравним нередкую характерность параллельной, симметричной синтаксической организации отдельных суждений:

2. В зависимости от качества повторяющихся звуков различают два типа звуковой инструментовки: аллитерацию и ассонанс.

2. 1. Аллитерация – звуковая инструментовка, связанная с повторением согласных.

2. 2. Ассонанс – звуковая инструментовка, связанная с повторением гласных.

(По И. Голуб)

В процессе конспектирования для ускоренной записи, экономии речевых и графических средств чаще используются неполные конструкции с пропуском темы отдельного предложения и сохраненной рематической частью, например, при конспектировании того же исходного текста:

Аллитерация – звуковая инструментовка, связанная с повторением согласных. Лучшие всего ощущается в начале слова и предударном положении: Задремали звезды золотые, задрожало зеркало затона... (С. Есенин). Касается не только одинаковых, но и сходных звуков: д – т, з – с и др.

Ассонанс – повторение гласных. Обычно основан гл. обр. на ударных звуках, т. к. безударные могут значительно изменяться...

В выступлениях на биографическую тему новая информация, сосредоточенная во фразовом составе, обычно в значительной мере фокусируется в глаголах, глагольных сочетаниях и их распространителях, характеризующих события жизни героя, факты его биографии:

Почти три года Срезневский путешествовал. Пешком исходил Чехию, Моравию, Силезию, Далмацию, Словению, Галицию и другие славянские страны. Из этой поездки он привез много разнообразных научных и литературных материалов, записи песен, словари, описания обычаев и одежды, рисунки предметов обихода и т. д. Молодой ученый начал печатать статьи, посвященные исследованиям в области славянских наречий. (Из биографического выступления по текстам В. Акимова, С. Смирнова).

В учебных дискуссионных высказываниях особенно активно употребляются глагольные формы персонализации изложения, обозначения ментальных и коммуникативных действий; широко используются фигуры диалогизма, которые базируются на применении вопросительных конструкций и очерчивают возможный ход размышлений, в том числе исходя из позиции и сомнений оппонента:

Нужно ли изучать искусство речи? Думаю, для того, чтобы ответить на этот вопрос, надо сначала разобраться: что такое искусство речи и чем оно может быть полезно человеку?

Вначале дадим самое простое определение предмету нашего обсуждения. Искусство речи – способность убеждать; по Аристотелю, это возможность находить различные способы убеждения относительно каждой темы.

На этом уже можно остановиться: кто скажет, что ему это не нужно? Однако давайте продолжим наш разговор.

Специфику учебных экскурсионных выступлений составляют именные смысловые центры фраз, указывающие на элементы наблюдаемого пространственного ряда. В соответствии с этим нередко встречаются номинативные предложения, обозначающие существование, наличие (в том числе с указательными частицами):

Вот угловая комната, которую называют "савинской": здесь останавливалась знаменитая актриса при своем приезде в Спасское. Вот казино, столовая, библиотека. Высокие старинные шкафы из красного дерева – и книги, книги, книги... Вот книга в тяжелом переплете: "Чтение для вкуса, разума и чувствований". 1791 год. А вот, в не менее тяжелом переплете, – "Россияда". Героическая поэма... (Из экскурсионного выступления по тексту Л. Осиповой).

Для высказываний аннотативного и реферативного характера весьма распространенным и регулярно воспроизводимым признается словопорядок, при котором совершается переход от грамматического предиката со значением наличия, размещения, речи и мысли (глагола или причастной предикативной формы в пассивном залоге) к грамматическому субъекту, который называет предмет рассмотрения автора источника, определенный компонент содержания и композиции работы:

Описаны все типы ударений русского языка. Даны объяснения, почему нужно произносить слово с тем или иным ударением. Предлагаются оригинальные способы запоминания ударения и предупреждения

распространенных ошибок – "узелки на память". **Приводятся** иллюстрации из поэзии и фольклора.

В Приложениях **представлена** акцентологическая типология современной лексики. ...**Формулируются** закономерности и правила постановки ударения [3].

Тексты-отзывы и рецензии научного содержания, кроме того, с неизбежностью предполагают богатство оценочной лексики (в том числе с характеристиками меры и степени проявления регистрируемых черт) и высокочастотное использование средств выражения авторской субъективности. Синтаксический профиль такого рода высказываний во многом формируют модально-инфинитивные построения, расставляющие необходимые акценты в суждениях:

*Оценивая рецензируемый словарь в целом, **следует** сразу и определенно заявить о том, что его создание представляет собой **одно из наиболее заметных** событий в оживленной лексикографической жизни современной России. **Важнейшая** особенность Словаря, как мне представляется, – его выраженный **новаторский** характер. Это качество проявляется в целом ряде **весьма интересных** авторских решений. К их числу я **отношу** прежде всего выбор самого объекта запечатления... **Несомненно счастливой надо признать** идею использования "говорящих" знаков для указания на свойства того или иного слова. К числу достоинств Словаря **нельзя не отнести и небывало многостороннюю** характеристику заголовочных единиц* (В. Морковкин).

В заключение подчеркнем, что формирование у школьников общеучебных коммуникативных умений на основе расширенного привлечения речеведческой теории закрепляет и логически продолжает ее усвоение, способствует установлению более разветвленной и прочной сети преемственных и перспективных связей в постижении предмета. Повышая осознанность и рациональность когнитивно-вербальной деятельности учащихся, охарактеризованный подход служит залогом совершенствования как уровня их коммуникативного развития в целом, так и готовности к работе с конкретными видами высказываний.

Литература

1. *Протчанка В. У.* Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове. Мн., 2001.
2. *Горбачевич К. С.* Русский язык: Прошое. Настоящее. Будущее: Кн. для внекл. чтения (8–10 кл.). М., 1984.
3. *Резниченко И. Л.* Словарь ударений русского литературного языка. М., 2004.