

Е. В. Бурцева

ФОРМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Представлены некоторые методические приемы работы с текстом, включая использование клоуз-теста, при формировании и оценке текстовых умений школьников с опорой на имеющиеся исследования и педагогический опыт автора.

Ключевые слова: *текстовая компетенция, текст, основные признаки текста, клоуз-тест.*

В системе школьного образования учебный предмет «русский язык» занимает центральное место. Содержание нового стандарта ориентировано в первую очередь на формирование языковой компетенции учащихся. Русский язык представлен в нем не только перечнем дидактических единиц, отражающих устройство языка, но и тех дидактических единиц, которые обеспечивают обучение речевой деятельности. Одной из главных идей федерального компонента Государственного образовательного стандарта по русскому языку является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся на всех ступенях обучения.

Формированию коммуникативной компетенции учащихся посвящено огромное количество исследований (Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, А. Д. Дейкина, В. И. Капинос, М. С. Соловейчик, Е. И. Никитина, Е. А. Барина, Р. Б. Сабаткоев, А. П. Еремеева, Н. И. Демидова, Л. А. Ходякова, Е. В. Архипова, Т. М. Воителева и др.). Вместе с тем сегодня обучение русскому языку происходит в сложных условиях: снижается общая речевая культура населения, «расшатываются» нормы литературного языка.

Актуальность тематики данной статьи обусловлена необходимостью формирования языковой и коммуникативной компетенций учащихся в процессе работы по обогащению грамматического строя речи, развитию коммуникативных умений и навыков при построении и языковом оформлении текста. В свете этого в задачи данной статьи входит анализ использования клоуз-теста при формировании текстовых умений школьников.

В настоящее время необходимо комплексно решать проблему речевого развития и разностороннего формирования личности ребенка. Работа с текстом и обучение текстовой деятельности при этом становятся особенно важными. Это и определило проблематику данного исследования.

Современная школьная педагогика ориентирована на две тенденции развития. Первая связана с формированием определенных базовых компетенций, позволяющих оптимально осуществлять учебную деятельность. Одной из таких компетенций является текстовая, так как ученики работают с текстами на протяжении всего периода обучения в школе. «Текстовая компетенция представляет со-

бой знание правил, умения осуществлять действия, реализующиеся в процессе вербального взаимодействия языковых личностей путем перекодирования с одного уровня вербальных единиц на другой при понимании чужих текстов и создании собственных» [1]. Вторая тенденция – это стандартизация всех ступеней образования. Любой стандарт обеспечивается учебно-методическим комплексом, в который входят и стандартизованные средства контроля и оценки. Именно этот структурный компонент является наименее разработанным, особенно это касается тестовых методик анализа сформированности базовых умений, к которым можно отнести и умение понимать тексты.

Одним из структурных компонентов текстовой компетенции является понимание текстов, которое в психолингвистике трактуется преимущественно как результат смыслового восприятия речевого сообщения. Анализ немногочисленных работ (Н. И. Жинкина [2], Н. А. Пленкина [3], К. Ф. Седова [4], Г. В. Бабиной [5]) позволяет утверждать, что начало формирования понимания текстов приходится на младший дошкольный возраст и начинается, по мнению Ю. Н. Караулова, с «прецедентных текстов» [6, с. 38]. К концу младшего школьного возраста в основном происходит развитие механизмов компрессии и контаминации, концептуализации, метафоризации, но большинство школьников еще не овладевают этими механизмами в достаточной степени [6, с. 38]. К сожалению, большинство онтолингвистических исследований касается фонетического и лексико-грамматического аспектов становления речи у детей первых семи лет жизни. Процесс же становления коммуникативной и текстовой компетентности школьников во многом «оказался белым пятном в общей теории онтолингвистики» [4, с. 26].

Без систематической работы, направленной на формирование умения создавать связные высказывания по различным вопросам – тексты (поскольку текст является основной единицей общения), невозможно, на наш взгляд, развитие коммуникативных навыков личности. К тому же «текстовая деятельность является средством осуществления какой-то другой деятельности (интеллектуальной или практической)» [7, с. 24]. Обучение умению

создавать собственные тексты (в устной и письменной формах), формирование коммуникативных умений должны стать одной из основных задач практических занятий по русскому языку.

Понятие текста в современной филологии неоднозначно, поскольку само это явление многоаспектно [8]. В данной статье текст рассматривается как цельное, завершённое по смыслу устное или письменное речевое произведение, состоящее, как правило, из нескольких предложений, связанных между собой семантически и грамматически. В связи с разными определениями текста по-разному интерпретируются и его признаки. Информация о тексте и его признаках в школьных учебниках минимальна: чаще всего основное внимание авторы учебников отводят трем категориям: связности, цельности и членности. Мы считаем, что границы текстовых категорий должны быть расширены и адаптированы к школьному курсу. Опираясь на работы по современной теории текста (Е. В. Сидорова, Н. С. Болотнова [8]), выделяем следующие системные признаки текста: 1) информативность; 2) структурность; 3) интегративность; 4) регулятивность.

На занятиях, нацеленных на формирование коммуникативных умений школьников, в качестве дидактических материалов используются различные виды текстов. Их выбор зависит от целей работы. Это могут быть тексты-образцы, модели для создания собственных высказываний и дефектные тексты.

Поскольку в основе конкретных речевых произведений лежат общие принципы их построения, текст является моделируемой единицей речи. Различные варианты этих моделей представляют так называемые тексты-образцы речевой деятельности. Тексты-образцы должны демонстрировать единство трех важнейших признаков текста: коммуникативной (функциональной), смысловой и структурной, показывать разнообразные возможности употребления языковых единиц в речи. В качестве таких используются в первую очередь художественные (чаще всего событийного плана) и так называемые «учебные» тексты, то есть адаптированные в учебных целях художественные тексты или тексты других стилей, содержащие богатый материал для выполнения тренировочных упражнений и творческих заданий. При этом наблюдения за языковыми фактами должны быть неразрывно связаны с анализом восприятия и понимания текста. Один из вариантов исследования предполагает выяснение в первую очередь общего впечатления, настроения, определения замысла автора, затем – языковой анализ текста, включающий особенности авторского употребления языковых средств.

Анализ может проводиться в форме диалога учителя с учениками по тексту, представленному участникам диалога.

I. В начале беседы выясняется общее впечатление от прочитанного текста (после первого чтения), задаются вопросы:

1. О чем рассказывается в произведении?
2. Кто является автором?
3. С какой целью и для кого создано речевое произведение?
4. Заинтересовал ли вас текст? Понравился ли?
5. Почему автору удалось заинтересовать читателей (слушателей)?

Далее в ходе беседы анализируется механизм речевых действий автора при создании текста и формируется мотивация речевой деятельности школьников; по данной психологической модели выясняется, можно ли взять этот текст в качестве образца для создания собственного устного или письменного высказывания.

II. На следующем этапе рассматривается содержательная сторона текста, определяется его тематическая и структурная целостность. Провести такой анализ помогут вопросы:

1. Какова тема текста?
2. Как соотносится заглавие с темой текста (если название текста отсутствует, нужно попытаться самим озаглавить текст).
3. Каковы основные этапы развития событий (или основные моменты в описании): а) как начинается текст; б) как он заканчивается; в) связаны ли между собой начало и окончание текста; г) как соотносятся заглавие текста с его содержанием и особенно с его заключительными словами.

В результате такой беседы подтверждается тематическая целостность текста. После этого можно перейти к анализу тех качеств текста, которые помогают понять замысел автора, в частности к анализу композиции (построения текста). При этом целесообразны вопросы:

- 1) какова композиция текста, его строение: на какие составные части делится текст;
- 2) назовите каждую из композиционных частей в тексте;
- 3) как, с помощью каких языковых средств соединяются части (начало, основная часть и концовка – заключительная часть);
- 4) какова главная мысль, объединяющая весь текст;
- 5) возможна ли другая концовка.

В результате учащиеся приходят к выводу о структурной целостности текста как одного из средств реализации основной мысли автора, его замысла.

III. Последним этапом является работа, направленная на доказательство коммуникативной целостности текста, то есть выявление обусловленности и предопределенности всех языковых средств, использованных в тексте автором.

Выявление языковых средств реализации речевого замысла автора, его основной мысли – того, ради чего создается текст, лучше всего проводить с помощью анализа микротем. При этом необходимо, во-первых, актуализировать знания школьников о микротеме, обладающей относительной законченностью, внутренними логическими и грамматическими связями; во-вторых, выявить основные средства графического оформления микротем-абзацев (в письменной речи) и значительных пауз (в устной речи) как композиционно-стилистических средств. Затем с помощью фрагментов текста следует показать, как реализуется речевой замысел автора, какими языковыми средствами (лексическими, словообразовательными, морфологическими, синтаксическими, интонационными и другими) автор воздействует на читателя.

Все это позволяет углубить понимание текста и его главной мысли каждым читающим индивидуально. В заключение можно сделать вывод о том, насколько правильно была понята основная мысль автора. Еще раз следует подчеркнуть значимость как можно более точного подбора языковых средств для осуществления коммуникативного намерения автора, так как правильное понимание сказанного или написанного является основой успешного общения.

Как известно, традиционные приемы проверки знаний, навыков и умений учащихся, применяемые в учебном процессе, не всегда отвечают требованиям, предъявляемым к рациональному контролю. Поиск эффективных форм контроля обусловил все возрастающий интерес к методу тестов. Тестирование как метод состоит из целого ряда приемов, среди которых особого внимания заслуживает так называемый клоуз-тест (cloze-test). Этот вид теста описан в методической литературе еще как тест дополнения или тест восстановления. Клоуз-тест был разработан и предложен американским ученым В. Тейлором [9] для определения того, насколько труден тот или иной текст для чтения и понимания, а также того, насколько этот текст интересен для читающего. Как правило, используется в методике преподавания иностранных языков.

В лингвистике и методике преподавания русского языка клоуз-тестом принято называть текст с пропущенными компонентами (главным образом, отдельными словами, но не только). Задача выполняющего клоуз-тест – вставить эти компоненты. Клоуз-тест на уроках русского языка и литературы позволяет формировать очень важные компетенции, связанные с формированием и развитием мышления.

Преследуя разные цели, клоуз-тест может строиться по-разному. Главная цель работы с клоуз-тестом направлена на то, чтобы научить ребенка по-

нимать смысл текста, его смысловую организацию, и только на этой основе анализировать языковые явления, законы, правила, поэтому обязательным условием формата клоуз-теста явились пропуски ключевых слов, восстановление которых возможно, исходя из смысловой организации текста. При этом формальная и смысловая стороны текста трактуются как единство двух процессов – смысло- и текстообразования. Дидактическим материалом должны быть такие тексты, которые позволяют работать с двумя особенностями ключевых слов: 1) их повторяемости (вариативный повтор); 2) концептуальности, то есть способности выражать концептуально значимый смысл текста. Остальные слова выступают в клоуз-тестах в качестве материала для дополнительной языковой работы с текстом.

Таким образом, клоуз-тест, построенный на основе пропусков ключевых слов, обеспечивает развитие «контекстного мышления», способности понимать текст на основе диалога «автор – читатель», «ученик – ученик».

Контекстное мышление [10] – способность «видеть» (воспринимать, анализировать, понимать и создавать) слово в контексте общего смысла ситуации или текста: в отношениях и связях с другими словами текста и компонентами коммуникативной ситуации – *кто, что, кому, зачем и почему говорит*; способность выбирать знак на основе его обусловленности.

Клоуз-тест – это не только способ обучения текстовой деятельности в рамках филологических дисциплин, но и способ формирования таких ключевых компетенций и универсальных учебных действий, как: а) умение читать и понимать текст; б) умение обрабатывать информацию (сжатие текста до ключевых слов, развертывание по ключевым словам) – информационная компетенция.

Клоуз-тест способствует формированию коммуникативных способностей, включая:

- выдвижение и аргументирование своей версии подобранного слова;
- встраивание в смысловую позицию автора (диалог «автор – читатель»);
- восприятие, понимание чужой версии, выражение отношения к ней;
- умение сопоставлять разные версии (диалог «ученик – ученик»), основанное на критериях понимания смысла текста (коммуникативная компетенция).

Отсюда следует, что успешность выполнения клоуз-теста находится в прямой зависимости от того, насколько быстро испытуемый может понять весь текст и восстановить связи между событиями или состояниями персонажей, описанными в тексте. Это определяется тем, как хорошо он владеет

лексикой, в какой степени у него развита языковая компетенция и как адекватно он понимает каждую конкретную тестовую ситуацию.

Сказанное выше позволяет сделать вывод, что клоуз-тест на занятиях по русскому языку может быть использован не только как форма контроля [11] в средней школе на продвинутом этапе обучения, когда у учащихся сформирована соответствующая языковая база, но и как подготовительные, обучающие упражнения – восстановление в тексте опущенных элементов – слов, словосочетаний, предложений – при работе с ключевыми словами. О значении и необходимости данного вида работы говорилось ранее [12, с. 208].

Приведем пример подобного теста, разработанного нами на основе текста Ю. И. Ковалёва [13, с. 5] для учащихся 5 класса.

...

Ночью дул ... – холодный октябрьский ветер. Он пришел с севера, из тундры, уже прихваченной льдом, с берегов Печоры.

... завывал в печной трубе, шевелил на крыше осиновую щепу, бил, трепал деревья, и слышно было, как покорно шелестели они, сбрасывая листья.

Раскрытая форточка билась о раму, скрипела ржавыми петлями. С порывами ветра в комнату летели листья березы, растущей под окном.

К утру береза эта была уже раскрыта настежь. Сквозь ветки ее текли и текли холодные струи..., четко обозначенные в сером небе битым порхающим листом.

Паутина, растянутая в елочках строгим пауком-крестовиком, была полна березовых листьев. Сам хозяин ее уже скрылся куда-то, а она все набухла листьями, провисая, как сеть, полная лещей.

Ключ: Листобой (в заголовке), листобой, листобой, листобоя.

В оформление текста входит карта текста – своеобразный алгоритм действия при работе с клоуз-тестом. Сначала предлагается вопрос на первичное восприятие общего смысла текста, имею-

щего пропуски. Этот вопрос задается на этапе перед заполнением пропусков. Такой вопрос, с одной стороны, заставляет школьников увидеть главное в тексте, уловить общее, невзирая на пропуски. С другой стороны, для учителя это важно в диагностическом отношении: если дети на него отвечают, то можно приступать к заполнению пропусков. Этот этап должен быть достаточно простым и в то же время синтезирующим прочитанное, включая выявление основной мысли, темы текста, выполнение задания на подбор заглавия.

Затем в карте текста дается ключ (ответ) – пропущенные авторские слова. Они даются в порядке сделанных пропусков и в той форме, в которой они употреблены в тексте. При этом ключевые слова выделяются полужирным шрифтом.

Завершающие пункты карты текста связаны с его анализом без пропущенных слов: абзацное членение, средства связи между абзацами и внутри этих текстовых единиц, выявление фактуального и концептуального пластов текста, способы распространения информации.

Оценка качества выполнения клоуз-тестов может осуществляться следующим способом: за каждый правильный ответ ученик получает 1 балл, за неправильный ответ – 0 баллов. При оценке качества выполнения теста общую сумму баллов, которая получается, если все ответы испытуемого были бы правильными, сравнивают с реально набранным количеством баллов.

Как показывает практика, клоуз-тест может быть эффективным средством проверки знаний, умений и навыков учащихся и оценки их текстовых умений. Так как успешность выполнения клоуз-теста учащимися находится в прямой зависимости от быстроты, глубины и целостности понимания всего текста, а также способностей установить причинно-следственные связи между событиями, описанными в тексте, то можно сказать, что использование клоуз-теста становится важным при работе с текстом с точки зрения формирования текстовой компетенции школьников.

Список литературы

1. Грибова О. Е. Текстовая компетенция: лингвистический, психолингвистический и онтолингвистический анализ: монография. М.: АПКППРО, 2009. 120 с.
2. Жинкин Н. И. Психолингвистика: Избранные труды / составление и предисловие К. Ф. Седова. М.: Лабиринт, 2009. 288 с.
3. Пленкин Н. А. Восприятие текста учащимися // Лингвистические знания – основа умений и навыков: сборник / сост. Т. А. Злобина. М.: Просвещение, 1985. С. 124–149.
4. Седов К. Ф. Онтопсихолингвистика: становление коммуникативной компетенции человека. М.: Лабиринт, 2008. 320 с.
5. Бабина Г. В. Анализ смысловой структуры текста учащимися с тяжелыми нарушениями речи: монографический сборник: Онтогенез речевой деятельности: норма и патология / отв. ред. Л. И. Белякова. М.: Прометей, МПГУ, 2005. С. 172–177.
6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 264 с.
7. Смелкова З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. М., 1999. 232 с.
8. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: учебное пособие. 2-е изд., доп. Томск: Изд-во Томского гос. пед ун-та, 2006. 631 с.

9. Taylor W. Cloze Procedure: a New Tool for Measuring Readability. *Journalism Quarterly*, 1953, No. 30.
10. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
11. URL: <http://www.kgo.ucoz.ru>
12. Бурцева Е. В. Организация работы с текстом при формировании текстовой компетенции учащихся 5-х классов // *Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin)*. 2012. Вып. 10 (125). С. 205–210.
13. Коваль Ю. И. Поздним вечером ранней весной: Рассказы, повести. М.: Дет. лит., 1988.

Бурцева Е. В., аспирант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: stylistica@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 04.02.2013.

E. V. Burtseva

FORMS OF WORK WITH THE TEXT IN THE FORMATION OF THE TEXT OF SKILLS OF SCHOOLCHILDREN

The paper presents some methodological techniques for working with text the use of Close-test, in the formulation and evaluation of textual competence of students. The article bases on authors investigations and teaching experience.

Key words: *textual competence, the text, main features of the text, close-test.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: stylistica@tspu.edu.ru