

МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛогоВ ПОДГОТОВКЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОПРОВОДИТЕЛЬНОГО МОНОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Охарактеризован возможный ход занятий, на которых будущие учителя-словесники смогут приобрести коммуникативно-методические умения, необходимые для подготовки и использования сопроводительного монолога – жанровой разновидности поликодовой речи учителя, которая содержит интерпретацию основного источника информации (наглядного средства обучения), создает условия для наиболее эффективного восприятия семиотически разнородных явлений, а также способствует познавательной активности и самостоятельности учащихся в освоении поликодовой информации урока.

Ключевые слова: русский язык, обучение, жанр речи, наглядность, поликодовый текст, урок, фоновые знания.

Требования жизни и развитие науки выдвигают новые методические проблемы в обучении русскому языку, в частности вопрос об эффективном использовании наглядных дидактических материалов культурно-национального характера (классической музыки, произведений изобразительного, декоративно-прикладного искусства, художественных фотографий, иллюстраций и т. д.) как структурно-смысловых частей поликодового текста – урока русского языка. Вместе с вербальной частью такого занятия (сочетанием жанровых форм слова учителя) они: обеспечивают комплексное восприятие школьниками фоновых сведений, в котором участвуют их мышление, воображение, чувства; создают благоприятные условия для изучения нового материала, организуют выполнение творческих заданий, развивают самостоятельность учеников, реализуют внутри- и межпредметные связи.

Что необходимо учитывать педагогу, вводящему новые знания с помощью таких средств обучения?

Во-первых, специфику коммуникативной и методической деятельности предметника, в том числе в процессе подготовки и использования жанровой разновидности речи педагога, сопровождающей показ произведений искусства и других наглядных средств обучения (далее сопроводительный монолог, сокр. СМ); механизмы порождения и восприятия поликодовых текстов, в структуре которых коммуникативное целое образуют естественный язык и единицы других знаковых систем (художественная иллюстрация, музыка и т. п.); условия эффективной организации познавательной деятельности учащихся при использовании наглядных материалов; особенности интерпретации и восприятия содержания произведений искусства как части семиотически разнородного педагогического высказывания, а также их роли в становлении языковой личности школьника. Эти сведения, на наш взгляд, могут стать психолого-педагогической и психолингвистической базой формирования у студентов умений готовить и использовать СМ в будущей профессиональной деятельности.

Во-вторых, сведения о жанровых особенностях и категориальных признаках СМ, а также специфику объединения в структуре СМ вербальной (словесной) информации и ее зрительного воплощения (произведений изобразительного, музыкального искусства, таблиц, схем и т. д.). Мы считаем, что эта информация может стать лингвистической основой обучения студентов созданию и использованию СМ в профессиональной деятельности и обеспечит его научность.

Предлагаемая методическая система включает 3 занятия (6 академических часов) и может быть реализована в рамках дисциплин «Педагогическая риторика», «Теория и методика обучения русскому языку».

Цель занятий – вооружить будущих учителей-словесников лингвометодическими приемами создания СМ. Для этого необходимо: а) сформировать у студентов умение выявлять и отличать СМ с учетом родовых и видовых признаков от других разновидностей монологической речи педагога; б) научить их соотносить объем информации вербальной части сопроводительного высказывания и средства наглядности; в) развить умения адаптировать тексты-первоисточники к учебно-речевой ситуации, задачам урока, возрастным, интеллектуальным особенностям школьников, специфике содержания наглядного материала, с учетом его типа: абстрактно-графического (схема), вербально-музыкального (музыкальное произведение), вербально-иконического (репродукции картин, художественные фотографии и т. п.); г) научить создавать и использовать СМ, обеспечивая эффективное восприятие учащимися поликодовой информации урока как единого целого.

Охарактеризуем возможный ход занятий, на которых будут осваиваться сведения о профессиональном сопроводительном слове учителя-филолога.

Первое занятие: «Монолог-«спутник» в профессиональной деятельности учителя» должно формировать общее представление о СМ как речевом жанре педагогического общения и его классификационных разновидностях. Возможная структура занятия:

1. Просмотр и анализ видеофрагментов урока русского языка, демонстрирующих использование разных средств наглядности (с опорой на их стенограммы). В ходе работы студенты определяют специфику предложенных учебно-речевых ситуаций и монологической речи учителя в них, оформляют свои наблюдения, например, в схеме «Учебно-речевая ситуация использования СМ» и делают вывод о том, что во время сопроводительного высказывания «работают» два канала передачи информации: зрительный (средство наглядности) и слуховой (речь учителя); обобщают результаты работы в виде схемы «СМ как поликодовый текст».

2. Проблемная беседа о роли наглядных средств обучения в формировании лингвистической компетенции школьников и анализ фрагментов речи учителя, сопровождающей различные дидактические материалы: таблицу, схему, картину, музыку и т. д. Так будущие филологи получают представление, во-первых, о наличии стилистических разновидностей СМ: учебно-научного (зрительная информация в виде схемы, таблицы и т. п.) и публицистического с элементами художественного (предмет речи учителя – произведения искусства); во-вторых, о существовании классификационных типов СМ: а) речь педагога образует единое целое с графическим изображением учебно-научной информации (вербально-графический СМ); б) СМ организован сочетанием слова учителя и музыкального произведения (вербально-музыкальный СМ); в) в структуре педагогического монолога объединяются произведения изобразительного искусства, художественные иллюстрации, фотографии и высказывания словесника (вербально-иконический СМ); г) структурно-смысловыми компонентами СМ являются несколько средств наглядности и сопутствующее им слово учителя (комплексный СМ).

3. Сопоставительный анализ примеров сопроводительного высказывания учителя, их оценка с точки зрения уместности, целостности информации, выявление профессиональных недочетов. В результате формулируются такие рекомендации: а) необходимо избегать дословного озвучивания (чтения) наглядной информации: скорость зрительного восприятия выше скорости чтения; б) при работе с произведениями искусства следует помнить: качество слова учителя должно соответствовать эстетической ценности творения Мастера; в) важно использовать средства привлечения и удержания внимания учащихся, опираться на их жизненный опыт и впечатления и др.

4. Коллективный просмотр видеофрагментов. Работа в парах: сопоставительный анализ их стенограмм, а также текстов-образцов СМ, опубликованных в учебно-методической литературе, с целью определить языковые, просодические и пантомимические средства (указательные и изобразительные жесты, взгляд и пр.), которые обеспечивают целостность и связность изучаемой разновидности педагогической речи, а так-

же указывают на семантическую взаимозависимость и взаимообусловленность средства наглядности и слова учителя в структуре СМ. В ходе проблемной беседы студенты придут к выводу, что наиболее частотными языковыми актуализаторами семантической связности частей сопроводительного высказывания являются:

а) глаголы, направляющие внимание школьников к средству наглядности: «...**Взгляните** на картину Левитана “Март”...», «...**Обратите внимание** солнцу еще не скрылось за горизонтом...», «... Мы **видим** пять обнаженных танцующих фигур...», «... Мы **слушаем** сейчас музыкальный “портрет” сирени русского композитора Сергея Васильевича Рахманинова...» и т. д.;

б) контекстуально неполные предложения: «...**Перед вами** (указательный жест) **портрет Струйской**, выполненный великим русским живописцем Федором Степановичем Рокотовым в XVIII веке...», «... **У вас в руках** (указательный жест) **всего лишь репродукция, копия картины, сделанная типографской машиной...**» и т. д.;

в) указательные местоимения: «...**Люди на этой картине** (указательный жест) – не натурщики, а близкие, родные товарищи Пластова, его однополчане, земляки. **Вот** (указательный жест) **этот** юноша на переднем плане – сын художника Николай; **эта** (указательный жест) женщина в белом платке похожа на жену – Наталью Алексеевну, а два пожилых косаря – земляки Пластова – Федор Тоньшин и Петр Черняев...» и т. д.;

г) языковые конструкции, создающие воображаемую ситуацию: «...**Сегодня у нас не совсем обычный урок: мы перенесемся на несколько веков назад и увидим уголок старой патриархальной Москвы, с ее переулками, особняками, церквями, а поможет нам в этом картина В. Д. Поленова “Московский дворик”...**» и т. д.;

д) вопросно-ответные конструкции: «...**С чем бы вы сравнили облака, которые видели сами в разное время дня и года? О красоте и изменчивости облаков можно рассказать и красками, и звуками музыки...**» и т. д.;

е) цитаты, косвенная речь: «...**По словам композитора, скромная ветка была царицей его души...**», «...**Как вспоминала сестра художника, сюжет картины был задуман...**» и т. д.

Сделанные выводы студенты зафиксируют, например, в виде опорной таблицы «Языковые средства связи структурно-смысловых компонентов СМ», которая затем поможет им успешно выполнить аналитико-конструктивные (*Восстановите пропущенную структурно-смысловую часть СМ*) и творческие (*Подготовьте и произнесите СМ*) задания.

5. Работа в группах: студентам можно предложить, опираясь на полученные в ходе занятия сведения о специфике СМ как жанра педагогического общения,

сформулировать его определение. Так, будет сделан вывод, что СМ – это *жанровая разновидность поликодовой речи учителя*, которая содержит *интерпретацию* основного источника информации (наглядного средства обучения), создает условия для наиболее эффективного *восприятия семиотически различных* явлений, а также способствует *познавательной активности* и *самостоятельности* учащихся в освоении поликодовой информации урока.

6. Ролевая игра: студенты, работая в группах, «собирают» из предложенных учебно-методических материалов СМ к схеме, таблице (у каждой группы свои наглядные материалы), озвучат их, проведут их риторический анализ, обобщат результаты своей работы в виде, например, памятки «Правила создания и использования сопроводительного высказывания учебно-научного стиля».

Второе занятие: «Создаем монолог-”спутник” произведений искусства». Его цель: познакомить студентов со спецификой поликодовой речи учителя, сопровождающей дидактические материалы культурно-национального характера: произведения музыкального, изобразительного, декоративно-прикладного искусства и т. п., сформировать у будущих педагогов необходимые для ее создания и произнесения коммуникативные умения.

Возможная структура занятия:

1. Сравнительный анализ искусствоведческого текста и высказывания словесника, созданного на его основе (например, о картине Н. М. Рамадина «Керженец»). В результате этой работы будущие педагоги придут к заключению, что для организации восприятия произведения искусства учителю необходимо создавать собственное речевое произведение, соответствующее задачам урока, уровню подготовленности учащихся и своему внутреннему эмоциональному состоянию, при этом нужно опираться на существующие искусствоведческие тексты, использовать приемы адаптации и популяризации культуроведческой информации, а также средства привлечения и удержания внимания учащихся, активизации их познавательной активности.

2. Выполнение комплекса коммуникативных заданий: *Сравните предложенные тексты-образцы. В каком из них ведущая коммуникативная цель СМ (герменевтическая) достигнута?; Какой из образцов уместнее использовать на уроках словесности. Почему?; Перед вами стенограммы сопроводительного слова учителя, выделите структурно-смысловые компоненты вербальной части и заполните таблицу; Какие из предложенных текстов-образцов являются сопроводительным словом учителя? Ответ обоснуйте; и др.* Для анализа предлагаются как фрагменты реальной педагогической речи, так и образцы сопроводительных высказываний, опубликованных в научно-методической литературе. В результате студенты знакомятся с композиционными

особенностями речи учителя, сопровождающей произведение искусства, характеризуют жанровое наполнение таких высказываний, учатся отличать СМ от других монологов.

3. Сравнительный анализ примеров речи учителя, сопровождающей произведение изобразительного искусства, и слова, структурным компонентом которого является музыкальное произведение. В результате аналитической работы и заполнения сопоставительной таблицы «Композиционные и стилистические особенности сопроводительного монолога» студенты придут к следующим выводам:

а) при работе с *музыкальным* произведением одним из обязательных структурных компонентов речи словесника является создание *воображаемой* ситуации, как, например, в таком высказывании: «...**Представьте себе**¹, что вы очутились возле старого, разрушенного временем дворца. Безжизненные серые **развалины пугают вас. Они глядят темными пустыми глазницами окон, словно дремлющее чудовище...** Вдруг **раздается резкий звук, похожий на скрип, и огромные двери распахиваются перед вами, словно приглашают войти. Вы в нерешительности: что готовит вам это заколдованное место? Но, поборов себя, вы делаете первый робкий шаг по длинному полуразрушенному коридору, ваши шаги сопровождает гулкое эхо. Вот и лестница. Ее ступеней тоже коснулось безжалостное время, они шатаются и постанывают под ногами, словно на что-то жалуются. И вдруг замок наполняется удивительными звуками. Они бьются в полуразрушенные своды, разлетаются по анфиладам дворца и зовут за собой в старинную сказку... Слушание пьесы М. П. Мусоргского “Старый замок”»². Как видим, созданный учителем сюжет, героями которого стали и ученики, способствует, на наш взгляд, активизации ассоциативного мышления детей, «опредмечиванию» абстрактных музыкальных символов, формирует своеобразную программу слушания, что в дальнейшем позволяет школьникам более продуктивно создавать собственные высказывания о музыкальном произведении и своих впечатлениях о нем;**

б) в СМ, частью которого является произведение изобразительного искусства, воображаемая ситуация – компонент факультативный, в то же время интерпретация «смыслового поля» картины обязательно должна присутствовать, как, например, в таком фрагменте реальной речи учителя: «”...Море – это моя жизнь”, – говорил Айвазовский. Обладая колоссальной трудоспособностью, за долгие десятилетия он создал около шести тысяч картин. Но воспроизвести море таким, как оно есть, Айвазовский считал невозможным и потому никогда не писал с натуры, полагаясь лишь на воображение. Художник, видевший в водной стихии свою жизнь, он, в сущности, не изображал реальное море, а создавал на полотне свое, рассказывал некую сказку о море,

отдавая ему собственные чувства, настроения, грезы. Давайте посмотрим внимательно на репродукцию и постараемся понять: о чем хотел рассказать нам художник? Может быть, о ничтожности человека перед морской бездной, которая погружает в пучину, обрушивает тонны соленой воды на судно и его матросов? А может о том, что даже в самой, казалось бы, безвыходной ситуации всегда есть надежда – смотрите, как отчетливо виден нежный розовый луч на фоне темного разгневанного моря? На ум приходят строки из стихотворения Николая Языкова “Буря” (чтение поэтического текста)...»³. Пример, на наш взгляд, свидетельствует о том, что без слова учителя замысел художника, скрытый за предметным планом картины, для школьников остался бы, скорее всего, неясным, а значит, воспитательный и обучающий эффект от общения учеников с полотном мастера был бы, на наш взгляд, недостаточно полным.

4. Подведение промежуточных итогов работы, комментарий схемы «Жанровое наполнение сопроводительного монолога».

5. Работа в парах: студентам предлагается дополнить недостающую структурно-смысловую часть, например, в таком фрагменте речи учителя: «... У Лядова есть замечательная фортепьянная миниатюра – “Музыкальная табакерка”. Это такой сувенир, очень популярный в начале века. Откроешь коробочку – а там мелодия играет нежными, “хрустальными” звуками. С такой музыкой были и часы, и шкатулки, и табакерки. Они были очень красивы! Ювелирная работа! Прекрасный подарок! Представьте себе...»

Матрица для новой структурно-смысловой части.

При выполнении данного задания студенты могут использовать искусствоведческие тексты, заранее отобранные педагогом.

6. Ролевая игра: студенты озвучат получившиеся тексты, выполняют их риторический анализ, составят памятку «Слово учителя о произведении искусства – правила создания и использования».

7. Индивидуальная творческая деятельность: педагог предлагает студентам «сложить» разрезанный текст СМ, например такой⁴:

Он проходил все лето босиком в протертом пиджаке, из рукавов которого высывались длинные руки, вечно перемазанные краской. И увидел в Сокольниках пейзаж, печальный как его собственная жизнь. Наверно отсюда при взгляде на картину ощущаешь такое щемящее чувство человеческого одиночества.

После покушения народолюбцев на Александра II вышел высочайший указ, запрещающий пребывание евреев в «исконной православной столице». Исаак Левитан, внук раввина из местечка Кибарты Ковенской губернии, был выслен полицией из Москвы в дачный поселок – Салтыковка.

Деятнадцатилетний юноша – нищий, голодный, бездомный – с упорством стойка или маньяка писал ностальгические подмосковные этюды.

Лето и осень 1879 года, когда писалась картина, художник вспоминал как самое трудное время в своей жизни. А жизнь у него никогда не была легкой.

Помните, в осенней лирике в русской поэзии, которую знал и любил Левитан, в подобных состояниях природы тоже выделялись то «грустный взгляд» (как у Ивана Тургенева), или помните у Федора Тютчева – «кроткая улыбка увяданья, что в существе разумном мы зовем – Божественной стыдливостью страданья».

Это единственный пейзаж Левитана, где присутствует человек: его написал товарищ по Училищу живописи Николай Чехов. Позже люди уйдут из левитановских пейзажей, останется одна щемящая грусть.

В тот сентябрь Исаак Левитан написал свою первую серьезную картину – «Осенний день». Через год богатый меценат-собираатель Павел Третьяков увидит ее на ученической выставке и купит у горемычного художника.

Это станет еще одним началом – преддверием признания великого художника. Лирические пейзажи которого – это мир до шестого дня творения. Ибо на шестой день Господь создал человека.

После того, как текст восстановлен, студентам можно предложить доказать, что это СМ, в качестве аргументов использовать известные им жанровые признаки.

7. Итоговым заданием может стать создание студентами собственных педагогических высказываний: а) к картине, б) музыке, при этом преподаватель напоминает о необходимости учесть в речи возрастные особенности школьников; их произнесение и риторический анализ.

Третье занятие: «СМ в профессиональной деятельности» – лабораторное (ролевая игра). Студенты подготовят и проведут фрагмент урока с использованием произведения искусства, затем выполнят коммуникативный анализ использованного в нем СМ и сделают вывод о влиянии адресата на структурные, языковые и другие особенности изучаемой разновидности профессиональной педагогической речи.

Мы считаем, что подобное обучение сформирует у студентов важные коммуникативные умения, которые позволят им в будущей профессиональной деятельности качественно отбирать содержание сопроводительного высказывания, учитывать особенности детского восприятия поликодовой педагогической речи, популяризирующей средство наглядности.

Примечания

1. Жирным шрифтом в примере нами выделены фразы, способствующие, на наш взгляд, созданию воображаемой ситуации.

2. Г. Б. Вершинина «... Вольна о музыке глаголить»: «смыслового поля» картины. Фрагмент записан нами (Музыка на уроках развития речи): Пособие для учителя / Г. Б. Вершинина. М.: Новая школа, 1996. С. 68–69. на уроке учителя МОУ «СОШ № 12», г. Ачинска, Красноярского края.
3. Жирным курсивом в примере нами выделены фразы, содержащие, на наш взгляд, интерпретацию 4. Пунктирной линией обозначены места разреза текста.

Войтешонок С. В., преподаватель, соискатель.

Кузбасская государственная педагогическая академия.

Пр. Пионерский, 13, г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия, 654027.

Ачинский педагогический колледж.

Ул. Ленина, 10, г. Ачинск, Красноярский край, Россия, 662162.

E-mail: svojteshonok@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 17.09.2009

S. V. Vojteshonok

MODEL OF TRAINING OF STUDENTS-PHILOLOGISTS TO PREPARATION AND TO USE OF THE ACCOMPANYING MONOLOGUE IN PROFESSIONAL WORK

In article the possible course of employment on which the future teachers-language and literature teachers can get the communicatively-methodical abilities necessary for preparation and use of an accompanying monologue – a genre version of polycode speech of the teacher which contains inter-pretatsiju the basic source of the information (an evident tutorial) is characterised, creates conditions for the most effective perception of semiotics differently-native phenomena, and also promotes informative activity and samostoja-telnosti pupils in development of the polycode information of a lesson.

Key words: *Russian, training, a speech genre, presentation, on-likodovyj the text, a lesson, background knowledge.*

Kuzbass State Pedagogical Academy.

Pr. Pionerskii, 13, Novokuznetsk, Kemerovskaya oblast, Russia, 654027.

Achinsk Teacher Training College.

Ul. Lenina, 10, Achinsk, Krasnoyarskii krai, Ruassia, 662162.

E-mail: svojteshonok@yandex.ru