

Авдони́на Анна Юрьевна

ВОПРОСЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ К. Б. БАРХИНА В АСПЕКТЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития речи учащихся на родном языке. Основное содержание работы составляет анализ методического наследия К. Б. Бархина, касающийся вопросов соотношения и взаимосвязи развития устной и письменной речи школьников в аспекте проблем современной лингводидактики и практики речевого развития школьников.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/5-1/1.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 15-18. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/5-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

УДК 372.881.161.1

Педагогические науки

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития речи учащихся на родном языке. Основное содержание работы составляет анализ методического наследия К. Б. Бархина, касающийся вопросов соотношения и взаимосвязи развития устной и письменной речи школьников в аспекте проблем современной лингводидактики и практики речевого развития школьников.

Ключевые слова и фразы: обучение устной и письменной речи; связная речь; речетворчество; речевая деятельность; адресованность речи; коммуникация; коммуникант; обучение сочинительству; речетворческие умения школьников.

Авдонина Анна Юрьевна, к. пед. н.

*Поволжская социально-гуманитарная академия
avdonina1911@yandex.ru*

**ВОПРОСЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
В МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ
К. Б. БАРХИНА В АСПЕКТЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ[©]**

В настоящее время определяющим моментом в процессе модернизации российского образования становится стремление к интеграции, к использованию европейского опыта, что нередко приводит к игнорированию национальных традиций. Необходимо помнить, что именно обращение к историческому наследию лучших ученых-методистов прошлого поможет глубже осмыслить достижения и недостатки современных реформ, избежать ошибок и наметить перспективы дальнейшего развития. Академик А. В. Текучев отмечал, что «рассмотрение общественных явлений только в динамике, развитии может обеспечить их надежный анализ. <...> Из опыта научной работы известно, что, не зная прошлого, едва ли можно узнать будущее. В методике, пожалуй, чаще, чем в других науках, мы сталкиваемся с ситуацией, которая подтверждается истиной, что новое – это хорошо забытое старое» [7, с. 19].

Основное внимание в теории и практике обучения русскому языку в школе сегодня сосредоточено на вопросах речевого развития. В связи с этим актуальным является изучение и анализ методического наследия К. Б. Бархина, внесшего значительный вклад в разработку вопросов развития речетворческих умений учащихся.

Задачу развития связной речи школьников в методической литературе и школьной практике обычно связывают с обучением детей и подростков разным типам письменной речи, с упражнениями в написании сочинений, изложений, составлении конспектов, деловых бумаг и т.п. Развитию устной речи уделяется меньше внимания. Она – по мере обучения школьников – все больше становится средством решения разных учебных задач, но не объектом специального внимания, как бы отходя на второй план. К. Б. Бархин не согласен с таким положением дел. Стремясь приблизить обучение речи к процессу естественного живого общения людей, большое место в своей методике он отводит устным формам работы: устным сочинениям, рассказыванию, диалогам учащихся друг с другом и с педагогом. «Учащиеся должны знать цену словам, как средству что-либо точно и ясно выразить, кого-либо в чем-либо убедить, в известном направлении подействовать на слушателей», – пишет ученый [1, с. 229].

У устной формы речи, в сравнении с письменной, К. Б. Бархин видит неоспоримые достоинства. Во-первых, она более привычна и доступна детям младшего возраста, лишь недавно приобщившимся к грамоте. Устная речь протекает в быстром темпе. Между возникшей мыслью либо вспыхнувшим чувством и их воплощением в звучащем слове временной разрыв невелик. Во всяком случае, он значительно меньше, чем между мыслью-чувством и их передачей на письме. Выражение мыслей в письменной форме требует от ребенка, лишь недавно обучившегося чтению и письму, значительных усилий. «Тот факт, – пишет А. Р. Лурия, – что письменное изложение требует перешифровки свернутых внутренних смыслов в развернутую цепь словесных значений, приводит к тому, что письменная речь часто приобретает мучительный характер» [5, с. 42]. Необходимость излагать свои мысли в письменной форме утомляет младшего школьника. Результатом чрезмерного использования в начальной школе письменных упражнений может оказаться утрата учеником самого желания высказываться о чем-либо. «Мысль и воображение работают у ребенка куда быстрее, чем идет его выучка искусству письма, и требовать от детей на первых ступенях обучения письменных ответов по всем интересующим их вопросам – значит обречь их на тяжелое, мучительное молчание» [4, с. 46].

Устная речь для младшего школьника – давно и прочно освоенное средство общения, которым он пользуется легко, без усилий. Говорить для ребенка – столь же естественно, как ходить или бегать, хотя и этим действиям он когда-то учился. В жизни человечества, как и в жизни отдельного человека, устная речь, в сравнении с письменной, является первичной. Между временем, когда ребенок начинает слышать, понимать и произносить первые слова, и временем, когда он получает возможность передавать эти слова посредством письменных знаков, проходят годы. В жизни народов тот же путь занимает тысячелетия. В повседневной

жизни мы говорим и слушаем (за исключением, как отмечает К. Б. Бархин, отдельных профессий) значительно больше, чем пишем и читаем. «Мы придаем огромное значение именно устным сочинениям, во-первых, потому что детям на ранних ступенях школьного обучения еще приходится иногда отступать перед трудностями письменного изложения... во-вторых, в жизни реальной, доподлинной, к устным сочинениям приходится прибегать куда чаще, чем к сочинениям письменным, составляющим удел лишь авторов отчетов и газетных статей», – писал ученый [Там же, с. 40]. Достоинства устной речи перед письменной не исчерпываются ее «легкостью», привычностью для детей, краткостью расстояния между мыслью и словом. Важнейшее ее преимущество – возможность использования, наряду с вербальными средствами, также невербальных – интонационных, кинетических и др.

Интонация – сложная совокупность мелодики, силы голоса, темпа речи, ее тембровой окраски и т.п. – неотъемлемый компонент звучащей речи и мощный инструмент воздействия на слушателя. Как утверждают специалисты, с помощью интонации мы передаем друг другу значительно больше сведений, чем с помощью слов. Зачастую то, как человек сказал что-либо, оказывается более важным в сравнении с тем, что он сказал. Различные пунктуационные знаки, графические средства выделения (подчеркивания, разрядки, шрифты) являются лишь бледным отражением того, что способен передать человеческий голос. «В голосе человека, – подчеркивает К. Б. Бархин, – больше интонаций, чем имеется знаков препинания» [1, с. 227].

Интонация – своего рода мост между говорящим и слушающим, обеспечивающий надежное и быстрое взаимопонимание коммуникантов. «Правильное выявление говорящим логических центров речи привлекает внимание слушателей к главному в речи, к самому существенному и тем самым “экономит” энергию воспринимающих» [Там же, с. 228]. Подчеркнем в приведенной цитате слова «слушателей» и «воспринимающих» как свидетельство неизменного внимания К. Б. Бархина к «фактору адресата», который в большей мере действенен в устной речи.

Ученый подчеркивает и такое достоинство устной речи, как возможность использования в ней мимики и жестикуляции. Языку невербальных знаков в настоящее время уделяется большое внимание в научной и научно-популярной литературе, но малое – в школьной практике. Вспомогательный кинетический язык, сопутствующий вербальной коммуникации, – система, единицы которой – двусторонние знаки, подобные словам живого языка, но, в отличие от последних, более наглядные, понятные, образно и эмоционально насыщенные. Нередко – и более правдивые. Специалисты отмечают: если значение слова и значение сопровождающего его жеста противоречат друг другу, верить надо жесту.

Единицы кинетического языка – значимые движения лица и тела, воспринимаемые с помощью разных органов чувств, прежде всего зрения, но также слуха и осязания (аплодисменты, постукивание карандашом как призыв к тишине, рукопожатие и т.п.). Благодаря нескольким каналам передачи информации язык кинетических знаков очень полезен в ситуациях затрудненной коммуникации (при общении с большой аудиторией или на большом расстоянии, при шумовых помехах, слабом знании языка, на котором происходит разговор и т.п.).

В условиях непосредственного, живого общения коммуниканты используют не только значимые движения лица и тела, но и пространственную организацию акта коммуникации (дистанцию между его участниками и т.п.), интерпретируемую как модель социальных отношений между партнерами.

Таким образом, по средствам воздействия на собеседника устная речь богаче письменной. «Когда перед вашим взором лицо человека со всеми оттенками эмоций, впечатление, которое на вас производит он и его рассказ, во много раз усиливается. Начинает работать психологический механизм, называемый учеными фильтром доверия и недоверия. Если облик человека преодолевает этот фильтр, существующий в нашем сознании, воздействие речи усиливается многократно, начинает складываться эффект внушения, действующий подчас сильнее логических аргументов», – пишет А. Я. Лурия [5, с. 42]. Слабое внимание учителей к устной речи школьников связано с тем, что она не подлежит усовершенствованию, шлифовке. Устная речь сиюминутна, она живет, пока звучит, не допуская последующей доработки, каких-либо исправлений. Это речь набело. «Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь» – гласит народная мудрость.

Письменная речь, в отличие от устной, предполагает совершенствование, тщательную работу пишущего над текстом, устранение ошибок, неточностей, непоследовательности изложения, неблагозвучия и т.п. К. Б. Бархин писал: «От оратора мы требуем особой твердости в выборе слов и выражений: сказал, так уж кончено – поправляться не будешь; писателю же советуем тщательно исправлять, отделять свой слог. Если первый является хирургом, действующим быстро, решительно, без колебаний и поправок, то второй как бы скульптор, обдумывающий свое произведение в деталях и меняющий многое в произведении уже в самом процессе создания» [4, с. 40].

Ученик-коммуникант должен владеть обеими тактиками, обеими формами речи. Устная речь, которую нет времени обдумывать и возможности редактировать, может оказаться менее совершенной в формальном отношении, но более живой и искренней. «Живая, полная содержания мысль требует, прежде всего, устного выражения, от которого бы веяло теплом жизни», – писал в XIX веке В. П. Шереметевский [8, с. 58]. Чрезмерная же отшлифованность письменной речи, безупречная продуманность и правильность в подборе и соединении слов могут придать высказыванию черты искусственности. «Громкая фраза лишает сообщение характера серьезности, искренности, глубины, надуманное она делает еще более холодным, трогательное часто делает смешным» [1, с. 208].

К. Б. Бархин обращает внимание педагогов на такие особенности устной речи, как обилие неполных предложений, инверсированных конструкций и т.п. «Требовать от учащегося, чтобы он всегда на вопросы давал полные

ответы, – значит не понимать особенности устного слова, “стихий” очень подвижной. Нельзя пытаться живому диалогу между учащим и учащимся придать характер “бумажного оцепенения”, какой-то казенной формальности, превращая его в разговор, списанный с неудачных самоучителей иностранных языков» [2, с. 51-52].

Видя достоинства и специфику обеих форм речи, К. Б. Бархин считает, что они должны формироваться и совершенствоваться у младших школьников параллельно, быть двумя равноценными точками приложения усилий школьного педагога. Ученый возражает против недооценки устной речи в практике современной ему школы, настаивает на необходимости специального внимания к ней. «Речь учащегося – едина, работая с учащимися по развитию его устного языка, ты одновременно работаешь и во имя культуры его письменного слова», – писал ученый [4, с. 257].

К. Б. Бархин не только говорит о необходимости работы над устной речью, но и настаивает на ее приоритетности (по сравнению с обучением письменным сочинениям), настаивает на том, что письменное сочинение должно стать записью уже составленного учащимся (в уме) устного сочинения, уже прозвучавшего в ребенке.

Константин Борисович обращает внимание в развитии речевых способностей детей уделяет рассказыванию. «Рассказывание, – пишет он, – процесс сложный: в нем должны найти свое отражение и личность рассказчика, и характер аудитории» [4, с. 106]. Слово «аудитория» в приведенной цитате вновь подчеркивает внимание ученого к такой черте подлинной, естественной речи, как ее направленность на собеседника.

Предметом для рассказов учащихся могут служить: случай, произошедший с самим учеником; эпизод, известный классу; происшествие, которое ребенок наблюдал на улице; случай, о котором рассказал кто-то из взрослых; факт, описанный в газете. Может быть изложена и выдуманная, но правдоподобная история. «Лучше всего, – предупреждает К. Б. Бархин, – если в выдумке учащегося будет “осколок” действительного происшествия (“чистая” выдумка – дело и чрезвычайно трудное, и, главное, опасное – она нередко заводит учащегося в тупик)» [1, с. 100].

Изложив свой текст в устной форме и перейдя к его письменной фиксации, ребенок получает возможность для совершенствования своего сочинения, более продуманного выбора слов и конструкций. «Письменное слово должно отличаться от устного слова более строго проведенной последовательностью, большей точностью и большей отделанностью», – пишет К. Б. Бархин [2, с. 90].

Таким образом, всемерное развитие устной речи методист рассматривает как важнейшее условие развития речи письменной и формирования общей речевой культуры школьников.

Принципиальное значение для совершенствования методики речевого развития учащихся имеют следующие особенности устной речи, выделенные К. Б. Бархиным: интонационно-физиологические (тон, ритм, темп); психологические (реакция говорящего на реакцию слушателей как основа для варьирования языковых средств: внесение элементов диалога в монолог, сокращение фразы или, наоборот, ее распространение); лингвистические (упрощенные синтаксические конструкции); собственно стилистические приемы, направленные на привлечение внимания слушателя (риторический вопрос, умолчание).

Подготовка к устным и письменным сочинениям, которой методист уделял большое внимание, содержит ряд общих приемов: составление плана, обработка фактического языкового материала, наброски записей перед выступлением (или при продумывании сочинения), подбор цитат и т.п.

В своих работах К. Б. Бархин постоянно подчеркивает эвристический характер речевой деятельности и необходимость подготовки детей к осознанному поиску, выбору речевых средств, прежде всего лексических. Для обозначения устных и письменных сочинений учащихся ученый неизменно пользуется термином «словесное творчество». «Мы все знаем, что процесс речи есть для каждого говорящего и пишущего, ровно как и для слушающего и читающего, творческий процесс. Знаем также, что говорящий и пишущий производит сложную работу: он делает сознательный, а иногда и очень искусный отбор и выбор в имеющемся в его распоряжении запасе слов, отмечает одни, как не идущие к делу, и останавливается на других, передающих все изгибы его мысли-чувства» [4, с. 14].

Заботу об адресованности речи как свойстве общения в его наиболее естественной форме К. Б. Бархин проявляет и при организации работы над письменными сочинениями школьников. Так, Константин Борисович призывает к широкому использованию в начальной школе упражнений детей в написании писем. Избегать схоластики в данном виде работы – важная задача учителя. Заметим также, что К. Б. Бархин предлагает написать не сочинения в форме письма, а подлинных писем (например, ученикам соседней школы, с которыми планируется встреча, и т.п.). «Чтобы придать этой работе осмысленный целевой характер, письма должны писаться учащимися не в неведомое пространство; это должны быть не “будто бы письма”, а письма действительные, направляемые действительно существующему адресату», – писал ученый [2, с. 105]. При этом завязываются знакомства, проявляются новые друзья, расширяется круг детских интересов.

К. Б. Бархин пропагандирует и участие школьников в создании стенгазет: написанное в них будет прочитано другими членами ученического коллектива. «Участникам школьной стенной газеты приходится не только “сочинять”; но и оценивать сочинение (члены редколлегии) и исправлять написанное другими, причем всегда принимаются во внимание запросы, пожелания, вкусы “потребителя” – читателя; в слове взвешивается его общественная функция; перед пишущим всегда встает тот, для которого статья или рассказ пишется» [1, с. 213]. Работу учащихся в стенгазете К. Б. Бархин считает одним из самых плодотворных школьных занятий, и не только потому, что она дает простор для различных тем, стилей и жанров, но и – главным образом – потому, что «все написанное в газете подвергается суду товарищей, когда они эту газету читают; с судом “читателей” пишущие не могут не считаться» [Там же, с. 145]. Развивается творческая активность школьников, формируется их речевая культура, происходит активный процесс социализации.

Говоря о несомненной пользе этого вида работы, М. Р. Львов констатирует, что, к сожалению, в школе (особенно в начальных классах) редко издаются стенгазеты [6, с. 147].

Трагическая судьба К. Б. Бархина на долгие годы определила недоступность его работ для специалистов-лингводидактов и учителей-словесников. Мысли и идеи, высказанные ученым в 20-30-е гг. прошлого века, развиваются и совершенствуются современной методической наукой, однако многие грани его творческого наследия еще недостаточно проанализированы и не нашли должного применения в школьной практике речевого развития учащихся.

Список литературы

1. Бархин К. Б. Культура слова: метод. пособие для преподавателей 2 ступени. М.: Работник просвещения, 1929. 229 с.
2. Бархин К. Б. Развитие речи: метод. пособие для учителей. М.: Учпедгиз, 1936. 120 с.
3. Бархин К. Б. Сборник упражнений по стилистике. М.: Учпедгиз, 1937. 127 с.
4. Бархин К. Б. Творческая работа по родному языку: статьи и материалы: метод. пособие для преподавателей. Киев: Гос. изд-во Украины, 1937. 307 с.
5. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во МГУ, 1979. 319 с.
6. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя. Изд-е 2-е, перераб. М.: Просвещение, 1985. 176 с.
7. Текучев А. В. Очерки по методике обучения русскому языку. М.: Педагогика, 1980. 230 с.
8. Шереметевский В. П. Статьи по методике начального преподавания. М., 1936. 145 с.

QUESTIONS OF ORAL AND WRITTEN SPEECH TEACHING INTERRELATION IN METHODOLOGICAL SYSTEM OF K. B. BARKHIN'S PUPILS SPEECH CREATIVE SKILLS DEVELOPMENT IN THE ASPECT OF MODERN LINGUO-DIDACTICS PROBLEMS

Avdonina Anna Yur'evna, Ph. D. in Pedagogy
Volga Region Social-Classical Academy
avdonina1911@yandex.ru

The author discusses the currently topical problem of students' speech development in their native language, and pays special attention to the analysis of K. B. Barkhin's methodological heritage concerning the questions of pupils' oral and written speech interrelation in the aspect of the problems of modern linguo-didactics and pupils' speech development practice.

Key words and phrases: teaching oral and written speech; connected speech; speech creativity; speech activity; targeting of speech; communication; communicant; teaching to write; pupils' speech creative skills.

УДК 81

Филологические науки

Статья освещает один из актуальных вопросов, касающихся исследования романа И. В. Гёте «Страдания юного Вертера». Анализу подвергается концептуальное поле, структура произведения, а также корреляции в их изменениях. Статья предлагает рассматривать роман в совокупности с предшествующими ему произведениями И. Гердера, Ф. Клопштока и Дж. Мильтона для достаточного обоснования исследования.

Ключевые слова и фразы: концепт; концептуальная структура; концептуальная ориентированность; эмотивный концепт; понятийное поле; языковая личность; индивидуальное и общественное сознание.

Баркова Екатерина Григорьевна

Ставропольский государственный аграрный университет
taurinako@mail.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ СТРУКТУРА РОМАНА И. В. ГЁТЕ «СТРАДАНИЯ ЮНОГО ВЕРТЕРА» В КОРРЕЛЯЦИИ С КОНТЕКСТОМ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ[©]

Роман И. В. Гёте был создан на рубеже двух эпох, классицизма и «Бури и натиска», как своеобразная веха. Интерес к этому произведению до сих пор проявляют многие социологи, психологи, литературоведы и лингвисты. Примыкая к европейской традиции эпистолярного жанра, которая берет свое начало в сентиментальных романах 1740-х гг., произведение Гёте в то же время преодолело её. С композиционной стороны существенное своеобразие «Вертера» заключается в том, что вместо переписки Гёте дает лишь письма главного героя, адресованные неизвестному другу. Благодаря этому монологический роман Гёте, достигая максимальной сосредоточенности на внутреннем мире героя, приобретает лирическую окраску: весь мир показан в нем сквозь призму субъективного переживания, что побудило ряд исследователей рассматривать «Вертера» как лирический дневник в письмах, где одинокое «Я» вступает в разговор с самим собой [8, с. 127].