



УДК 372.881.161.1

ТОЛКОВАНИЕ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ

Десяева Н.Д.

*доктор педагогических наук, профессор департамента методики обучения,
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

481795@mail.ru

***Аннотация.** Автор статьи убедительно доказывает, что система обучения школьников сочинению-толкованию – созданию высказываний на основе такого анализа прочитанного, который направлен на выявление особенностей языковых средств, передающих смысл речевого произведения, – должна быть межпредметной. Аналитическая работа подобного рода – неотъемлемый компонент уроков литературы. Однако осмысление содержания того или иного текста художественного стиля предполагает внимание к фонетическим, лексическим, грамматическим единицам, употребленным в тексте, к их роли в выражении замысла автора. Наиболее последовательно подобная работа находит свое место в среднем звене, но отдельные ее составляющие востребованы и в начальной школе.*

В статье подчеркивается, что по сей день открытыми остаются вопросы о критериях отбора художественных текстов для анализа на уроках русского языка, о процедурах анализа, которые могут освоить ученики в течение всего периода обучения в школе, о системе жанров школьных сочинений, при написании которых толкование осознается автором сочинения как необходимое действие.

***Ключевые слова:** сочинение-толкование, обучение, интерпретация, анализ художественного текста, автор, художественный образ,*

художественный стиль.

INTERPRETATION IN THE SYSTEM OF DEVELOPING COHESIONAL SPEECH IN SCHOOLCHILDREN

Desyaeva N.D.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Teaching Methods,

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

481795@mail.ru

Annotation. *The author of the article convincingly proves that the system of teaching schoolchildren to compose and interpret – to create statements based on such an analysis of what they have read, which is aimed at identifying the features of linguistic means that convey the meaning of a speech work – should be interdisciplinary. Analytical work of this kind is an integral component of literature lessons. However, understanding the content of a particular text of a literary style presupposes attention to the phonetic, lexical, grammatical units used in the text, to their role in expressing the author's intention. Such work most consistently finds its place in the middle link, but its individual components are also in demand in primary school.*

The article emphasizes that to this day, questions remain open about the criteria for selecting literary texts for analysis in Russian language lessons, about the procedures of analysis that students can master throughout their entire period of study at school, about the system of genres of school essays, when writing which the author of the essay perceives interpretation as a necessary action.

Keywords: *essay-interpretation, teaching, interpretation, analysis of a literary text, author, artistic image, artistic style.*

Введение

Проблема обучения школьников пониманию прочитанных произведений, созданных человечеством за все время своего существования, традиционно

рассматривается учителем-филологом в качестве одной из важнейших, если не самой важной. Ведь, если человек не понимает текстов (как текстов культуры, так и текстов инструментальных, текстов организационного характера), он не может органично существовать в обществе. Именно поэтому в современной практике обучения русскому языку особое место занимает работа над интерпретацией речевого произведения, процессом «освоения содержания текста», выражающегося «в виде более или менее полного изложения своих наблюдений» (Сафронова, 2007, с. 219). А умение ученика понимать чужой текст и на этой основе продолжать коммуникацию в условном диалоге с автором (с помощью сочинения, устного высказывания о прочитанном, иллюстрации любой формы, отражающей отклик на полученную информацию) является основным показателем владения языком как знаковой системой, «позволяющей понимать, быть понятым» (ФГОС, 2010). Сочинение на основе прочитанного – основное средство развития данного умения – представляет собой толкование исходного текста, раскрытие его смысла в собственном речевом произведении.

Постановка проблемы

Вопрос о том, как в школе обучить созданию собственного текста на основе услышанного или прочитанного, достаточно подробно разработан. К 9 классу у школьников формируются умения в области лингвистического анализа художественного текста (А.Д. Дейкина, Г.М. Кулаева и др.), в сфере использования текста как источника высказывания (Е.С. Симакова, Н.А. Ипполитова и др.), выражение в речевом произведении личных впечатлений от прочитанного рассматривается как особый вид работы, имеющий надпредметные основания (В.Н. Мещеряков). Однако в настоящее время в пространстве школьной интерпретации текста наблюдаются явления, которые не позволяют считать проблему подготовки к сочинению-толкованию решенной:

- сочинения школьников на основе прочитанного содержат логические ошибки (подмена смысла, отсутствие связи ключевых понятий, лакуны в обосновании тезиса и т.п.);

- жанр толкования текста – ведущая форма коммуникации в процессе интерпретации – в школьной практике подвергается структурной деформации (избыточность или недостаточность микротем, отсутствие завершенности и т.п.);

- повсеместное явление – бедность словаря пишущих, избыточность в сочинениях клишированных фраз.

Результаты исследования

Очевидно, что система обучения школьников сочинению-толкованию – созданию высказываний на основе такого анализа прочитанного, который направлен на выявление особенностей языковых средств, передающих смысл речевого произведения, – должна быть межпредметной. Аналитическая работа подобного рода – неотъемлемый компонент уроков литературы. Однако осмысление содержания того или иного текста художественного стиля предполагает внимание к фонетическим, лексическим, грамматическим единицам, употребленным в тексте, к их роли в выражении замысла автора. Наиболее последовательно подобная работа находит свое место в среднем звене, но отдельные ее составляющие востребованы и в начальной школе.

Обучение толкованию наиболее целесообразно осуществлять при работе с художественным текстом. Говоря о сущности художественного стиля, многие ученые определяют его как «систему словесно-художественного выражения и изображения» (Виноградов, 1959, с. 241). Другие отмечают значимость выражаемого в текстах художественного стиля содержания и определяют художественный стиль как «язык эстетических ценностей» (Степанов, 1997, с. 668). Наиболее точным, по нашему мнению, является определение В.П. Москвина, который характеризует художественный стиль как «функциональный стиль, служащий словесному изображению действительности в эстетически значимой форме» (Москвин, 2006, с. 65). Каждое из приведенных определений основано на следующем исходном положении: художественный стиль обслуживает особую сферу человеческой деятельности – сферу словесно-художественного творчества, в котором внешний и внутренний мир человека

воплощается в тексте через систему образов.

Интерпретировать художественный образ – в целом задача очень сложная. Однако на самом первом уровне интерпретации – при очерчивании границ содержания текста – ее решение доступно даже младшему школьнику. Она воплощается в ответе на вопрос «О чем этот текст?» Основное условие успешности такой интерпретации – соотнесенность личного опыта читателя с тем, о чем пишет автор. Этот критерий лежит в основе отбора произведений художественной литературы для школьного изучения.

Более глубокая интерпретация – назовем ее интерпретацией второго уровня – основывается на соотнесенности содержания текста с социальными представлениями о мире. Важно, чтобы эти представления читателем осознавались, а еще лучше, если они являются частью убеждений. В этом случае возможно глубокое проникновение в сущность текста, видение в нем не только самой общей основной мысли, но и концепции мира автора. И ответы на вопросы «Каков мир автора? Как он относится к тому, о чем пишет?» – результат интерпретации второго уровня. Интерпретация второго уровня может быть отстраненной или личностной. В последнем случае читатель принимает позицию автора как свою собственную, эмоционально присоединяется к ней. Подобные интерпретации наиболее часто происходят при чтении лирических стихотворений.

Различие интерпретаций первого и второго уровней очевидно, например, при анализе сочинений школьников на основе одного прочитанного текста – «Сказки о царе Салтане...». В 4–5 классах ученик пишет в сочинении (например, на тему «Что мне понравилось в сказке?») о том, что это сказка о прекрасной Лебеди, которая помогла попавшим в беду царице и князю Гвидону восстановить справедливость. В старших классах в сочинении «Уроки сказок Пушкина» читаем: «Самый главный урок «Сказки о царе Салтане»: люди по-разному проявляют себя в одинаковых ситуациях, потому что они сами разные. Каждый раз, когда князь Гвидон слышит от корабельщиков о чуде, он хочет его заполучить, ведет себя, как маленький ребенок, который требует новую игрушку

и кричит: «Хочу! Хочу!» Пушкин поэтому и пишет о Гвидоне с легкой иронией. Иначе относится к чудесам царь Салтан. Он зрелая личность. Ему важно полюбоваться чудом. Именно поэтому он дает себе обещание: «...чудный остров навещу, у Гвидона погощу».

Очевидно, что толкование произведения и младшим школьником, и старшеклассником осуществляется на основе механизмов понимания прочитанного и оформления этого понимания в определенной жанровой форме. При этом можно говорить о жанрах школьных сочинений с элементами толкования. Обучение школьников таким сочинениям основано на организации работы по языковому анализу художественного текста, выявлению роли единиц языка в воплощении содержания речевого произведения. Образовательные результаты обучения – представления об анализе художественного текста как процессе выявления его смысла посредством определения функций употребленных в тексте языковых единиц, умения отражать результаты анализа художественного текста для подтверждения точности определения его смысла в высказывании особого типа, включающем элементы толкования текста.

Заключение

Необходимость включения сочинения-толкования в систему развития связной речи учащихся осознается в настоящее время и теории, и в практике обучения русскому языку. Однако открытыми остаются вопросы о критериях отбора художественных текстов для анализа на уроках русского языка, о процедурах анализа, которые могут освоить ученики в течение всего периода обучения в школе, о системе жанров школьных сочинений, при написании которых толкование осознается автором сочинения как необходимое действие.

Литература

1. Виноградов, В.В. (1959) О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат.
2. Дейкина, А.Д., Донская, Т.К., Еремеева, А.П., Марков, В.Т. (2014) Развитие личности учащихся в процессе обучения русскому языку: духовное, интеллектуальное, эмоциональное. Ярославль: Редмер.

3. Десяева, Н.Д. (2014) Интерпретация текста в процессе личностного развития школьника при изучении русского языка. *Современная методическая концепция личностного развития учащихся в процессе изучения русского языка*. М.-Пермь: ОТ и ДО, 94-107.
4. Ипполитова, Н.А. (1992) Текст в системе изучения русского языка в школе. Материалы к спецкурсу. М.: б. и.
5. Москвин, В.П. (2006) Художественный стиль как система. *Филологические науки*, 2006, 2, 65-73.
6. Сафронова, И.Н. (2007) Интерпретация. *Культура русской речи*. *Энциклопедический словарь-справочник*. М.: Флинта; Наука, 219-221.
7. Симакова, Е.С. (2023) Условия понимания художественного текста школьниками. *Мир русского слова*, 2023, 4, 87-91.
8. Степанов, Ю.С. (1997) Константы: Словарь русской культуры. М.: Языки русской культуры.
9. Погосян, Д.А. (2020) Интерпретация художественного текста в лингводидактике. *Евразийский Союз Ученых*, 2020, 5(74), 47-49.