

# ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	6
 РАЗДЕЛ I. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... 7	
Глава 1. Сущность понятия «речь» .....	8
Глава 2. Механизмы речи .....	11
1. Механизмы смыслового восприятия текста.....	11
2. Языковые трансформации в процессе понимания текста младшими школьниками .....	13
3. Слушание, чтение как виды речевой деятельности .....	18
4. Механизмы выражения мыслей .....	19
5. Говорение, письмо как виды речевой деятельности .....	27
6. Придание высказыванию признаков текста.....	27
Глава 3. Понимание работы по развитию речи:	
краткий исторический очерк .....	35
Глава 4. Содержание работы по развитию речи .....	39
Глава 5. Принципы, методы развития речи .....	47
Глава 6. Типы и технологии уроков развития речи .....	57
<i>Вопросы, задания .....</i>	66
 РАЗДЕЛ II. РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ УРОВНЕЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА: ЯЗЫКОВЕДЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ .....	
Глава 1. Развитие речи в процессе овладения фонетико-графическим строем речи .....	72
1. Логопедическая работа.....	72
2. Работа по овладению нормами орфоэпии .....	73
Глава 2. Развитие речи в процессе обогащения лексического строя речи .....	76
1. Работа над прямым и переносным значениями слов .....	76
2. Работа над синонимами, омонимами, антонимами.....	79
Глава 3. Развитие речи при изучении темы «Состав слова» .....	82
Глава 4. Развитие речи в процессе формирования морфологических понятий .....	85
1. Имя существительное .....	85
2. Имя прилагательное.....	88
3. Глагол .....	89

Глава 5. Развитие речи в процессе формирования синтаксических понятий .....	92
1. Словосочетание .....	92
2. Предложение .....	95
<i>Вопросы, задания .....</i>	97

<b>РАЗДЕЛ III. ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	
ПОВЕСТВОВАНИЮ, ОПИСАНИЮ, РАССУЖДЕНИЮ.....	128
Глава 1. Антично-риторический подход к обучению повествованию, описанию, рассуждению.....	129
Глава 2. Функционально-смысловой подход к обучению повествованию, описанию, рассуждению.....	131
1. Функционально-смысловая сущность повествования, описания, рассуждения.....	131
2. Мотивационно-ориентированная реализация принципов, методов обучения повествованию, описанию, рассуждению .....	134
Глава 3. Обучение повествованию, описанию, рассуждению на основе семантико-функциональной типологии речи.....	139
<i>Вопросы, задания .....</i>	142

<b>РАЗДЕЛ IV. ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	
КОНСТРУИРОВАНИЮ ТЕКСТА .....	148
Глава 1. Лингвометодическое определение текста.....	149
Глава 2. Обучение приятию признаков текста высказыванию .....	152
1. Информативность текста.....	152
2. Цельность текста .....	157
3. Связность текста .....	160
4. Членимость текста .....	168
Глава 3. Обучение структуре текста.....	172
<i>Вопросы, задания .....</i>	176

<b>РАЗДЕЛ V. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ РЕЧИ .....</b>	192
Глава 1. Мнемотехнология развития смыслового восприятия текста .....	193
1. Научные основы развития смыслового восприятия текста.....	193
1.1. Ориентиры смыслового восприятия текста.....	193
1.2. Единицы смыслового восприятия текста.....	197
2. Формирование приемов мнемодеятельности.....	199
3. Совершенствование чтения, слушания.....	202
3.1. Обучение подробному пересказу, изложению .....	202

3.2. Обучение выборочному пересказу, изложению .....	212
3.3. Обучение сжатому пересказу, изложению .....	218
Глава 2. Развитие продуктивной речи.....	237
1. Развитие диалогической речи.....	237
2. Развитие монологической речи .....	239
3. Совершенствование говорения: обучение рассказыванию .....	245
4. Совершенствование письма: работа над сочинением.....	247
<i>Вопросы, задания .....</i>	252
 РАЗДЕЛ VI. ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ .....	266
Глава 1. Из истории изучения речевого развития учащихся .....	267
Глава 2. О критериях речевого развития учащихся в науке .....	280
Глава 3. Требования к оценке письменных творческих работ учащихся .....	284
Глава 4. Методы оценки речевого развития учащихся на уроках русского языка .....	286
1. Учет речевых ошибок в сочинениях учащихся .....	286
2. Языковые задания .....	287
3. Тесты .....	289
<i>Вопросы, задания .....</i>	293
 ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА.....	299

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту начального общего образования обеспечение личностных, метапредметных результатов ведет к приобретению школьниками таких характеристик, которые позволяют им быть полноценными гражданами своей страны. К этим характеристикам относятся нравственные качества, ценностные ориентиры, мировоззренческие позиции, желание учиться, самосовершенствоваться. В то же время эти характеристики составляют логические приемы (аналитико-синтетические действия, действия по обобщению, классификации сведений), процессы внимания, памяти, воображения, т.е. то, от чего зависит познание окружающего мира.

Становление личности школьника во многом идет через речевое общение. Речевое общение является той средой, от которой зависит это становление. Речевое общение — это общение при помощи языка. Очевидно, что совершенное владение языком влияет на эффективность речевого общения. Следовательно, в преподавании необходимо стремиться к тому, чтобы школьники овладевали языком, в усвоении языка поднимались на новые уровни развития.

Значительным потенциалом по речевому развитию школьников обладают уроки русского языка и литературного чтения начального общего образования.

Ключевую позицию в речевом развитии младших школьников занимает педагог. Педагог строит свою работу так, чтобы знания о языке, приобретаемые школьниками, не были лишь фактом присвоения, а применялись бы в речи. Это, во-первых. Во-вторых, педагог формирует действия по смысловому восприятию текста, по его конструированию. Причем делает это постепенно, последовательно, с учетом возраста подопечных.

Настоящее пособие призвано подготовить педагога к управлению речевым развитием младших школьников. Его цель заключается в формировании лингвометодических компетенций педагога: сообщение знаний о содержании работы по речевому развитию младших школьников, содействие в приобретении умений использовать методы, приемы по этому развитию, умений совершенствовать речевую деятельность, диагностировать речевое развитие.

## **РАЗДЕЛ I**

# **ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## ГЛАВА 1. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «РЕЧЬ»

Речь является способом формирования и формулирования мыслей посредством языка. Каждый из этих способов составляет совокупность речевых действий.

Формирование мыслей протекает во внутренней речи. Здесь происходит оформление мыслей без их выражения. Внутренняя речь — это речь «про себя». «Про себя» человек обобщает и осмысливает информацию, читает, перерабатывает сведения, решает задачи, определяет план действий и т.п. Такая речь фрагментарная, прерывистая, лишена строгой грамматической оформленности.

Приведем пример разговора «с самим с собою» одной из героинь романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина». Автор так воспроизводит речевую ситуацию: «Боже мой, неужели это я сама должна сказать ему? — подумала она (Кити. — С.Ю.) Ну что я скажу ему? Неужели я скажу ему, что я его люблю? Это будет неправда. Что ж я скажу ему? Скажу, что люблю другого? Нет, это невозможно. Я уйду, уйду».

Внутренняя речь появляется из устной речи. Но становясь внутренней, она перестраивается по механизму, т.е. начинает использовать код смысловых единиц, а не звуки. Переходя во внешний план, она снова изменяется путем использования буквенного или звукового кода.

Внутренняя речь подготавливает новые сообщения. Поэтому соотношение всех анализаторов здесь особенно сложное.

Внутренняя речь обладает уровневой организацией. Она может быть близкой к проговариваемой речи. Далее ступенью вглубь служит мысленное планирование высказывания. На этой ступени образуется последовательность «смысловых вех». Ниже находится ступень, соотносящаяся с вспоминанием отдельных элементов речи. Базисной основой размышлений «про себя» будет речевой замысел.

Формулирование мыслей начинается во внешней речи. Внешняя речь — это речь для других. Она обеспечивает общение.

Внешняя речь протекает в устной и письменной формах. Она имеет место в диалоге или монологе.

Устная речь — это прежде всего звучащая речь. Для нее характерны интонационные средства, жесты, пространственные отношения. Эта речь непривольна, она чаще всего возникает спонтанно, не требует волевых усилий. К ней не так строго предъявляются требования нормативного характера.

Напротив, письменная речь требует специальной подготовки, знаний грамматики, орфографии. Эта речь используется человеком, как правило, в по-

знатательной деятельности, в государственных учреждениях, в искусстве, в личной жизни.

Сопоставим два фрагмента из романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина», иллюстрирующие наглядно различия форм речи. Писатель так оформляет предложение Левина: «Я хотел сказать... Я хотел сказать. Я за этим приехал... что... быть моей женой!» Обращение Алексея Александровича к Анне обладает иным построением мыслей: «Решение мое следующее: каковы бы ни были ваши поступки, я не считаю себя вправе разрывать тех уз, которыми мы связаны властью свыше. Семья не может быть разрушена по краизу, произволу или даже по преступлению одного из супругов, и наша жизнь должна идти, как она шла прежде. Это необходимо для меня, для вас, для нашего сына...»

Диалог наблюдается между несколькими лицами. Он ситуативен, связан с обстановкой, в которой осуществляется речь. Развивается диалог главным образом в бытовых условиях.

Монолог относится к одному из лиц. Он представляет собой развернутое сообщение, обладающее темой, замыслом, композицией, завершенностью. Монологическая речь обычно подготавливается заранее и является предметом школьного обучения. Длительное время понятие о речи отождествлялось с понятием «речевая деятельность». Подобное замечаем в определениях, изложенных в трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. Вот эти определения.

«Речь — это деятельность общения — выражения, воздействия, сообщения — посредством языка».

«Речью мы называем самую деятельность, совершающуюся при помощи языковой системы».

Разграничение понятий «речь», «речевая деятельность» замечаем у И.А. Зимней. Она пишет, что «речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обуславливающего ситуацией общения приема или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой».

В речевой деятельности, также как в любой другой деятельности имеют место мотив, цель, действия, задачи, операции, условия осуществления операций.

Мотивом является то, без чего она не возможна, ради чего она осуществляется.

Действием называется процесс, подчиненный сознательной цели. Одни и те же действия могут реализовывать разные деятельности, переходить из одной деятельности в другую. Они обладают относительной самостоятельностью.

Совокупность действий подчиняется общей цели, отдельное действие — частной цели. Иными словами, «осуществляющееся действие отвечает задаче; задача это и есть цель, данная в определенных условиях».

Действие имеет способы своего воплощения. Они называются операциями. Операции зависят от условий их протекания.

Следовательно, с одной стороны, наблюдается соотношение понятий «мотив», «цель», «действия». С другой стороны, выстраивается парадигма таких понятий, как «условия осуществления действия», «задача», «операции».

Речевая деятельность, подобно любой другой деятельности, имеет предмет своего осуществления, по которому она отличается от других видов деятельности. Ее предметом является выражение или восприятие мыслей посредством языка. Процессы выражения или восприятия мыслей в конечном результате ведут к конструированию текста или к его пониманию (непониманию). При конструировании текста происходит приданье высказыванию его признаков. При понимании (непонимании) текста осуществляется распредмечивание его признаков.

## ГЛАВА 2. МЕХАНИЗМЫ РЕЧИ

### 1. Механизмы смыслового восприятия текста

Смысловое восприятие текста осуществляется путем раскрытия связей и отношений, опосредованных словами. Такое его определение позволяет поставить знак равенства между этим процессом и процессом понимания. Тем самым восприятие речи и ее понимание образуют единство. Мы воспринимаем текст на основе его понимания, и понимаем текст на основе его восприятия.

Восприятие текста начинается с прогнозирования его содержания, с действия *механизма вероятностного прогнозирования*. Перципient речи как бы предвосхищает сведения. Он охвачен некоторыми ожиданиями.

Выдвигаемый прогноз содержания текста начинает подвергаться проверке с действия *механизма накопления информации*. Его работа носит линейный характер и обеспечивается поступательным увеличением сведений.

По мере накопления информации действует *механизм укрупнения информации*. Укрупнение информации происходит за счет образования смысловых вех или подтем, микротем.

Подтемы вычленяются путем деления общей темы, это ее части. Например, исследователь испытывает потребность в сообщении результатов о проделанной работе. Он намерен поделиться фактами наблюдений за грамматическим проявлением логических ошибок. Он задумал поступить следующим образом: раскрыть требования к логике высказываний, охарактеризовать синтаксический носитель правильного следования предложений, акцентировать внимание на отклонениях от нормы, показать количество синтаксических конструкций с отклонениями от нормы, проиллюстрировать виды конструкций с этим явлением. Или другой пример. Школьник готовит сообщение о жизненном пути Андрея Балконского. Он вспоминает недовольство литературного героя светским обществом, его мечту о собственных подвигах, встречу с капитаном Тушиным, размышления под небом Аустерлица и т.д.

Микротемы являются мыслью единой, далее не членимой для нескольких предложений (для одного предложения или для 2—7 предложений). В то же время они могут быть подтемой, неделимой на более мелкие подтемы. Первая часть этого определения подходит для предложений, в которых формы именительного падежа выражают различные предметы речи, вторая — для предложений, в которых формы именительного падежа выражают один и тот же предмет речи.

...Вася рысцой перебежал улицу и добежал до угла. Но за углом вместо гостиницы стояла башня с узкими окнами. К башне прислонилась еще одна — поуже и без окон... (С. Летовап. Город в городе)

...Наконец каюп придумал, хотя и не очень приятный для косматых пассажиров, способ посадки. Он оттолкнул лодку шагов на пять от берега, вручив ее причал одному из матросов, и затем стал бросать собак попарно через воду в лодку, несмотря на их сопротивление... (В. Обручев. Плутония)

Нахождение подтем, микротем ведет к положительному результату восприятия текста. И наоборот. Если подтемы, микротемы не устанавливаются перципиентом, то о положительном результате понимания текста говорить не приходится.

Поиск подтем, микротем сопровождается некоторыми усилиями или происходит непроизвольно. Их выведение осуществляется путем интеграции содержания предложений, следующих друг за другом, путем замещения конкретного содержания, путем его обобщения. Подтемы, микротемы будто замещают собой содержание предложений текста, открытое в иных словесных формах.

Попытки расшифровать значение всего сообщения, то, что создает его общую связность или его внутренний смысл и придает сообщению глубину или «подтекст», является центральным для процесса понимания. Такой связующей ролью обладают подтема и микротема, так как именно мысль является отражением связей и отношений. Определяющей характеристикой мысли является то, что всякая мысль стремится соединить что-то с чем-то, установить отношения между чем-то и чем-то.

К пониманию текста ведет осмысление информации, сопровождающееся аналитико-синтетической работой. Вследствие чего конечный результат во многом зависит от того, насколько хорошо человек владеет приемами анализа, синтеза.

В условиях школьного обучения педагог опирается на жизненный опыт подопечных, учитывает их развитие. Он сопровождает свою речь разъяснениями, показом иллюстративного материала, применяет средства наглядности.

Понимание текста обеспечивается также диалогом между учащимися и преподавателем. В школе, например, на уроках русского языка монолог занимает в речевом взаимодействии незначительное место. Лишь по мере взросления его доля увеличивается. Поддержание естественной коммуникативной среды через активность ее участников становится актуальной задачей.

Одним из условий, обеспечивающих понимание текста, является понимание значений слов, предложений. Их понимание становится возможным при сформированности у человека соответствующих понятий.

Понимание речи во многом зависит от ее специфики. Иногда речь такова, что содержание ее хотя и понятно, но трудно варьировать, трудно передать своими словами. Насыщенность, компактность, точность содержания требуют больших усилий, чтобы выразить его в другой форме.

Кроме того, понимание текста возможно, если удается сжато воспроизвести полученную информацию. Сжатое изложение информации показывает, что усвоено главное.

Основным методом достижения понимания считается индукция, путь от восприятия отдельных значений к выведению обобщенных значений.

## **2. Языковые трансформации в процессе понимания текста младшими школьниками**

Сущностное истолкование понимания текста изложено в трудах В.А. Артемова, И.А. Зимней, П.И. Зинченко и сводится к раскрытию связей и отношений, к отождествлению процессов восприятия и понимания. При этом ученые подчеркивали их сложность, процессуальный характер приема и переработки информации. Сложный характер понимания текста объясняется тем, что столкновение психики человека с окружающей его действительностью всегда превращается в решение задачи со многими неизвестными.

Во многих исследованиях речи понимание выступает как часть процесса сознательной деятельности школьника, которое каждый раз обладает определенной целью. Оно является уровневой системой. Один из уровней этой системы приходится на адекватное восприятие значений единиц текста, слов, другой — на извлечение знаний, третий — на приобретение личностных смыслов. Оно имеет преобразовательный характер. Из воспринимаемого перципиентом текста вычленяется авторский замысел, появляется интерпретант.

В ряде исследований понимание определяется особенностями текстовой информации. На него влияют ее виды. Фактуальная информация воздействует на восприятие мира, грамматически обозначенного в тексте. Подтекстовая информация создает в восприятии перципиента мир чувств, отношений, смыслов. Концептуальная информация влияет на мир образов, идеалов.

Важное значение в понимании текста играет его структура.

Часто понимание текста изучается с целью поиска резервов его совершенствования. Так, С.М. Ефграфова указывает на его асимметричность в процессе восприятия лекции студентами. Студенты во многих случаях опираются на семантическую сторону текста, используют ассоциативные вербальные свя-

зи. Анализ синтаксических связей текста проявляет свою актуальность незначительно.

В исследовании И.Н. Зайдман устанавливаются причины неадекватного понимания. Эти причины заключаются в недостаточных коммуникативных усилиях. Кроме того, восприятие перципиента часто рассредоточенное, нетекстовое (нелинейное). К тому же оно бывает поверхностным, неглубоким, без проникновения вглубь.

С целью совершенствования понимания текста исследователи изучают направленность заданий учебников по русскому языку, проводят их группировку по общности выполняемых школьниками действий, делают выводы о необходимости специального обучения (М.В. Басалаева, Л.Ю. Громова). Помимо этого, разрабатывают специальные упражнения для работы со студентами (И.Н. Зайдман), для будущих педагогов (Л.С. Сильченкова).

Однако механизмы трансформации языка текста изучены недостаточно, так как о понимании текста исследователи судят в большей степени по ответам на заданный текст, по суждениям на предложенные высказывания, т.е. по одному из планов языка, его содержанию.

Вслед за исследователями, изучающими причинно-следственные характеристики современной речи коммуникантов (Н.М. Галкина, М.В. Загидуллина, Е.А. Какоян, Г.М. Пурынычева, М.И. Шигаева, и др.), под языковыми трансформациями понимаем изменения, преобразования в языке, происходящие под влиянием экстралингвистических и лингвистических факторов. Считаем, что одними из этих факторов являются жизненный опыт перципиента, особенности его мышления, познавательные способности, которые во многом предопределяют актуализацию воспринимаемых фактов.

Исследованию подверглись учебный текст, текст под заголовком «Кот в сапогах» на основе которого школьники писали сжатое изложение, тексты сжатых изложений учащихся четвертого года обучения. Эти тексты анализировались с позиции их содержания, содержание сопоставлялось, выделялись изменения в текстах сжатых изложений по отношению к учебному тексту. К тому же учитывались определенные показатели содержания текста как внутреннего его плана. Внимание обращалось на такие его характеристики, как логика изложения мыслей, предметное содержание (денотаты языкового выражения, семемы, процентная выраженность семем), предикативная соотнесенность денотатов языкового выражения, концептная информационная насыщенность предметного содержания. Тем самым основными методами исследования стали денотативно-семантический анализ предметного содержания текста, денотативно-предикативный анализ концептуального аспекта смыслового содержания тек-

ста, количественная и качественная характеристика семантических единиц предметного содержания.

Применение названных методов потребовало выполнения следующих действий: проставление порядка следования предложений; выписывание из текста слов, обозначающих денотаты языкового выражения, форм именительного падежа (И.п.); группировка форм И.п. по общности значения, выделение семем; обозначение мест употребления форм И.п.; подсчет количества употреблений форм И.п., приведение этого количества к 100 процентам, выведение процента употребления одной формы И.п., процента употребления одной семемы.

Охарактеризуем предметное содержание учебного текста.

Основной объем информации — это сведения о матросах, о коте. Остальная информация является как бы сопутствующей, фоновой. Эта сопутствующая, фоновая информация шире, хотя по объему — уже. Ее широта в разнообразии. В целом на разнообразное информационное поле приходится чуть более четверти всей информации.

В информации учебного текста обозначается его бинарное предметное ядро и периферийная разнообразная информация.

Одним из доминирующих денотатов языкового выражения является денотат «матросы». Повествование о них встречается по всему тексту.

В начале текста предикативность этого субъекта повествования передается словами увидели, удивились, накормили, назвали, полюбили, заметили. В центральной части текста находим слова очень хотелось, спасли не для того, чтобы погубить, приходили смотреть, давали советы. В конце учебного текста соотнесенность субъекта повествования с действительностью выражена словами разували, обували, забыли, объявили.

Денотативно-предикативные отношения содержания текста, составляющие концепт «моряки» влияют на выделение следующих микротем: где и когда моряки нашли кота, о любви моряков к коту, об увиденных моряками изменений в поведении кота, о желании спасти кота, о заботе моряков к коту.

Другим доминирующим в тексте денотатом является денотат «кот».

В начале текста предикативность субъекта повествования выражена словами был рыжий. Далее подобное сочетание повторяется, его характеристика уточняется: был ласковый, общительный, напоминал матросам дом. В кульминационной части текста узнаем, что кот стал бояться выходить на палубу, похудел, плохо ел. В части текста, приближающей повествование к развязке, находим предикаты не хотел становиться, пытался сбросить. Продолжает повествование о действиях кота сочетание предикатов привык, появился, приба-

вил. Заключительная часть текста соотносит называемый субъект с действительностью при помощи слов сидел, требовал, не хотел идти.

Денотативно-предикативные отношения содержания текста, составляющие концепт «кот», влияют на выделение следующих микротем: о том, каким был кот, что стало происходить с котом, отношение кота к сапогам, нежелание быть без сапог.

Денотаты сопутствующего, фонового содержания выражены в отдельных предложениях текста. Некоторые из них выступают как самостоятельные предложения, другие — образуют группу из нескольких предложений.

Денотативно-предикативные отношения таких предложений влияют на появление предложений-зачинов, предложений, скрепляющих предложения двух смежных микротем. Кроме того, они могут быть частью предложений одной микротемы или образовывать группу предложений новой микротемы.

Охарактеризуем предметное содержание текста сжатого изложения.

Первая смысловая часть о том, как спасли кота в открытом море. Следующая часть передает сведения о причинах изменений в поведении кота. Далее узнаем о решении сшить коту сапоги. Предпоследняя часть об отношении кота к сапогам. В заключении школьник пишет о случае, произошедшем однажды перед обедом. Сюжетная линия в тексте сжатого изложения сохраняется. Ее последовательность та же, что и в учебном тексте. В этой последовательности ясно вырисовываются относительно завершенные смысловые части. Четко обозначаются переходы от одной смысловой части к другой.

Денотативный ряд дает основания утверждать, что объекты информационного сообщения учебного текста в основном сохранены. По этим объектам можно судить, о ком будет сообщение и с чем оно связано.

Основной объем информации — это сведения о матросах и коте. Эти сведения занимают три четверти информационного поля. Остальная, сопутствующая, фоновая информация, в этом поле закрывает оставшуюся четверть. Сопутствующая, фоновая информация по широте представленности едва превосходит основную информацию.

По объему информации предметное ядро информационного поля текста сжатого изложения незначительно превышает объем предметного ядра учебного текста. Это при том, что доля информации в учебном тексте поделена среди большего количества семем. В тексте сжатого изложения значительно больше информации приходится на семены объектов окружающего мира, что объясняется сужением сопутствующего, фонового информационного поля.

Информационная паритетность предметного ядра свидетельствует о зеркальном отражении воспринимаемой информации, о недостаточной смысловой

обработке этого содержания. Кроме того, усечению подвергается сопутствующая, фоновая информация предметного содержания.

Доминирующие денотаты языкового выражения текста сжатого изложения: моряки, кот.

Денотат «моряки». Его грамматическое оформление рассредоточено по всему информационному полю. В начале текста предикативность этого субъекта действия выражена словом заметили. Слово заметили является предикатом и в другой части текста. В последующих частях соотнесенность с действительностью обозначена словами хотели помочь, объявили, услышали.

Во многих случаях денотативно-предикативные отношения содержания текста, входящие в концепт «моряки», не являются до конца определяющими микротемы.

Денотат «кот». Грамматическое его оформление находим в разных местах текста. В начале текста предикативность этого субъекта обозначена словом плыл, в другом месте — словом не переносит. Затем встречаются слова не хотел одевать, привык. В заключение употребляются слова не хотел ступить. Денотативно-предикативные отношения содержания текста, влияющиеся в концепт «кот», подобно предыдущим отношениям, не влияют на выделение до конца завершенных микротем, соответствующих концепту.

Денотаты сопутствующего, фонового содержания: корабль, моряк, сапоги. Эти денотаты оформлены грамматически в предикативных единицах сложных предложений. Они входят в состав предложений, являющихся частью группы предложений. Денотативно-предикативные отношения предложений, имеющих в своем составе грамматически оформленные денотаты сопутствующей, фоновой информации, утрачивают свою синтаксическую функцию. Они не влияют на появление предложений-зачинов, предложений-скрепов, переводящих содержание от одной микротемы к другой.

В процессе смыслового восприятия учебного текста школьником логика содержания этого текста сохраняется. Последовательность содержания учебного текста осознается адекватно. При этом денотативный ряд предметного содержания текста претерпевает изменения. Вне поля восприятия остаются денотаты, предопределяющие информацию, выступающую как следствие. В тоже время среди денотатов уже воспринятого школьником содержания проявляется адекватное полярное распределение. С одной стороны, имеют место денотаты предметного ядра, с другой стороны, денотаты сопутствующего, фонового содержания.

Денотативное предметное ядро представлено семемами, которые по объему содержания в информационном поле занимают три четверти. Денотаты со-

путствующего, фонового содержания обозначены неосновными семемами, закрывающими оставшуюся информационную четверть.

В тексте сжатого изложения при сохранении паритета в объеме предметного содержания происходит трансформация смыслового содержания учебного текста. С позиции денотативно-предикативных отношений в концептах денотативных доминант преобразованию подвергаются функции грамматического оформления основных семем. Если в учебном тексте грамматическое оформление основных семем выполняет функцию влияния на появление предложений, выражающих относительно завершенную микротему, то в тексте сжатого изложения такое оформление вызывает предложения, входящие в предложения одной какой-либо микротемы.

Сохранение заданной логики в развитии сюжетной линии, денотативная рядорасположенность, паритетная объемная представленаность предметного содержания, концептная трансформация смыслового содержания, наличие способности к грамматическому перефразированию являются показателями понимания учебного текста школьниками. Однако неполное осмысление причинно-следственного содержания, некоторые смысловые меры, грамматическая дезориентация в смысловой обработке текста нацеливают педагогов на констатацию резервов лингвометодической работы.

### **3. Слушание, чтение как виды речевой деятельности**

Слушание как вид речевой деятельности включает способы своего осуществления, заключающиеся в переводе звукового кода речи на код внутренней речи, составляющий план ее содержания. Следовательно, в отражении содержания звучащей речи в сознании тех, кто ее принимает, суть этого процесса. Отсюда необходимость работы по созданию условий, помогающих эффективному усвоению информации, поступающей по каналам анализаторов устного высказывания.

Базу для усвоения обращенной речи создают способность детей к удержанию в памяти воспринимаемых сведений, их сохранение, ответная рефлексия. К тому же значительное влияние на проникновение в сущность говоримого оказывает владение умением соотносить то, что слышишь с тем, что уже знаешь, сравнивать, сопоставлять. Овладению слушанием благоприятствует постоянное обращение к школьникам, привлечение их внимания, наконец, учебное воздействие на органы осязания.

Чтение как вид речевой деятельности обусловлено раскодированием буквенно оформленного высказывания, что требует знания графического обозна-

Конец ознакомительного фрагмента.  
Приобрести книгу можно  
в интернет-магазине  
«Электронный универс»  
[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru)