

УДК 372.882
ББК 74.26

*Черемисинова Л.И., доктор .фил.н., доцент,
ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет
им. Н.Г. Чернышевского»,
Россия, г. Саратов*

*Cheremisinova L. I., doctor of philological Sciences, associate Professor
Saratov state university named after N.G. Chernushevsky, Russia, Saratov*

ИЗУЧЕНИЕ ОСНОВ СТИХОВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема изучения стиховедческих понятий на уроках литературного чтения: отбор и последовательность введения терминов, их интерпретация, методика ознакомления с ними младших школьников.

Ключевые слова: читательская компетентность; стих; проза; форма записи стиха; ритм; рифма.

LEARNING THE BASICS OF STIHOVEDENIA IN PRIMARY SCHOOL: TO THE PROBLEM OF FORMING READING COMPETENCE OF THE YOUNGER SCHOOLBOY

Abstract. The article considers the problem of studying stihovedenia's concepts on the lessons literary readings: selection and sequence of the introduction of the terms, their interpretation, the methodology of acquaintance with them to younger children.

Key words: reading competence; poem; prose; the form for recording verse; rhythm; rhyme.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, провозгласивший смену образовательной парадигмы, в качестве основного результата обучения в образовательной области «Филология. Литературное чтение» провозгласил формирование читательской компетентности. Что понимается под «читательской компетентностью»? Стандарт определяет это понятие через следующие дефиниции: «овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий» [1].

Говоря об «интерпретации, анализе и преобразовании» текстов, составители несколько нарушили логическую последовательность действий, ведущих к освоению художественного произведения в его целостности. Интерпретация является результатом аналитической работы с текстом, которая, в свою очередь, предваряется его восприятием. Таким образом, последовательность действий, обеспечивающая в итоге формирование одного из компонентов читательской компетентности, следующая: восприятие – анализ – интерпретация – преобразование.

Центральным понятием здесь является анализ текста, который, опираясь на возрастную специфику младших школьников, должен быть направлен на то, чтобы обеспечить полноценное восприятие [2] произведения учащимися. «Задача школьного анализа, – писал известный ученый-методист В.Г. Маранцман, – не научное исследование, а практическое, читательское освоение художественного произведения. Цель школьного анализа – создание читательской интерпретации произведения и соотнесение ее с научным исследованием текста» [3]. Изучение литературного

произведения — это всегда труд читателя, часто тяжелый, но в итоге радостный, ведь оно делает художественный текст понятным, меняет в лучшую сторону душу человека.

«Анализ текста, — отмечает М.П. Воюшина, — должен строиться с учетом содержательных и формальных признаков жанра. Учет этот сказывается прежде всего в выборе приемов анализа текста» [2]. В самом деле «законы жанра» подсказывают методику работы с ним на уроке. Например, поэтика волшебной сказки требует анализа ее композиции (которая является ее определяющим жанровым признаком), типов героев, стилистического строения; жанровые особенности басни влекут за собой необходимость изучения ее двухчастной структуры и соотношения этих частей (поэтического рассказа и морали) внутри целого, освоения понятий аллегии, иронии, звукописи и т.д.

Анализ ведется от «формы» к раскрытию «содержания» произведения, что соответствует природе искусства слова. Вот почему так важно обращать внимание младших школьников на специфику «художественной формы» литературного текста, ибо только в ней и через нее выражается «содержание» произведения.

Сегодня все основные образовательные программы по литературному чтению содержат специальные разделы, направленные на освоение младшими школьниками элементов литературоведческого анализа текста, а также практическое знакомство с литературоведческими понятиями. Однако отбор понятий, их толкование, а также методика ознакомления с ними, реализованная в соответствующих учебниках, зачастую являются недостаточно продуманными, что затрудняет их освоение в начальной школе, препятствует использованию литературоведческих терминов в качестве инструмента анализа текста. Если теоретические знания не помогают школьникам открывать красоту произведения, проникать в его содержательные пласты, то они просто не нужны: это лишняя научная информация, а наши дети и без того перегружены разного рода информацией.

Обратимся к стиховедческим понятиям, включенным в обязательный минимум знаний младших школьников. Любопытно, что в ряде случаев стиховедческие термины осваиваются в 1-2 классах. Так, образовательная система «Школа 2100» в первом классе знакомит школьников со следующими понятиями:

- Стихотворение.
- Рифма, ритм и настроение в стихотворении.

Во втором классе:

- Стихотворение (мысли и чувства автора, настроение, интонация, особенности употребления слов) [4].

Программа «Литературное чтение» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева) снабжена глоссарием, однако определения центрального понятия «стихотворение» в нем нет. Вместо него предлагаются определения понятий «поэзия», «рифма», «стих». Обратимся к предложенным трактовкам.

«Поэзия – художественное творчество в стихотворной форме» [4]. Наверное, допустимо в начальной школе такое понимание «поэзии», однако возникает вопрос: а что такое стихотворная форма? Чем она отличается от прозаической организации речи? Без уяснения этого вопроса вряд ли возможно понять, что такое стихотворение. Уместно задуматься и над другим вопросом, сформулированным авторским коллективом развивающей системы Л.В. Занкова. Один из уроков литературного чтения в первом классе называется «Только ли в стихотворении бывает поэзия?» [5]. Поиски ответа на данный вопрос неизбежно приведут к более широкому пониманию поэзии как художественной литературы вообще (в отличие от нехудожественной) [6].

Собственно стиховедческими в данном глоссарии являются два понятия: рифма и стих. Трактовка первого не вызывает сомнений (и то с учетом возраста обучающихся): «Рифма – совпадающие по звучанию окончания стихотворных строк».

Толкование второго термина является ненаучным: «Стих – мерная, ритмически организованная, ярко-эмоциональная речь» [4]. То, что дается здесь как определение стиха, на самом деле характеризует стихотворную речь. В стиховедении стихом принято называть одну стихотворную строку. Вряд ли стоит запутывать детей, предлагая им заведомо ложные трактовки литературоведческих понятий.

Центральные стиховедческие понятия, включенные в состав литературоведческого минимума младшего школьника, – это понятия «ритм» и «рифма». Они изучаются в разных образовательных системах: «Планета знаний», «Перспективная начальная школа», «Система Л.В. Занкова», «Школа 2100» и пр. Так, предметными результатами обучения первоклассников, занимающихся по системе «Планета знаний», являются, в частности, умения «выделять рифмы в тексте стихотворения; чувствовать ритм стихотворения (прохлопывать ритм)» [5]. В программе «Литературное чтение», составленной Э.Э. Кац, одна из задач литературоведческой пропедевтики формулируется следующим образом: «Находить рифмы, примеры звукописи, образные слова и выражения, объяснять их смысл» [7].

Важно, что автор программы не ограничивается констатацией результата поиска рифм, звукописи и других элементов текста, а понимает необходимость анализировать их смысл, их функцию в произведении. Ведь художественное произведение — это живой целостный организм, в котором все взаимосвязано и взаимодействует; общее рождается из частного и одновременно придает отдельным элементам текста соответствующий колорит. «<...> главная мысль произведения, – писал Ф.И. Буслаев, – как жизненная сила, разливается по всем частям оно; следовательно, чем более вникаем в подробности, тем безошибочнее и тверже схватим общую мысль: надобно только в подробностях видеть органические части живого целого» [8]. Такой анализ требует от учителя хорошей филологической подготовки и творческого подхода. Формирование читательской компетентности младших школьников возможно, если учитель является квалифицированным, талантливым читателем.

Обратимся к учебнику Э.Э. Кац «Литературное чтение. 1 класс» и посмотрим на методическую организацию в нем стиховедческой пропедевтики. Начинается она с практического ознакомления с понятием «ритм». Первое упражнение, предлагаемое детям, – прохлопать ритм в ладоши. «Подчеркнутый слог читай так, как будто нажимаешь на него:

ТАТА ТАТАТАТАТАТА

А теперь прохлопай эту строчку в ладоши так: сильно — слабо, сильно — слабо...». Далее следует задание: «Прочитай и прохлопай стихотворения» (наверное, все-таки правильно было бы сказать – прохлопай ритм стихотворения — Л.Ч.):

На столе лежали пышки
Для веселой серой мышки.
Кот не мог меня понять,
Влез в кастрюлю он опять... [9].

Если следовать правилам, предлагаемым автором учебника, то можно признать совпадение ритма двух первых строк с ритмом заданной схемы (ТАТА ТАТАТАТАТАТА). В действительности ритмический рисунок в этих двух примерах разный.

Автор учебника избегает понятия «ударение». Известно, что с большей силой произносятся ударные слоги, слабее – безударные. Чередование ударных и безударных слогов составляет основу стихотворного ритма. Если к этому времени школьники не познакомились с ударением в слове, не научились распознавать ударные и безударные слоги, то не следует начинать изучать стихотворный ритм.

Заданная схема (с первым ударным слогом, а вторым безударным) соответствует правильному четырехстопному хорю (–V). Этим размером написана, например, первая строка в стихотворении Агнии Барто «Наша Таня громко плáчет» (–V –V –V –V).

Но уже вторая строка этого стихотворения не соответствует данной схеме. Почему? Потому что в русском языке на слово приходится одно ударение, и далеко не все слова состоят из двух слогов. Вот пример:

Урони́ла в ре́чку мя́чик.

Слово «уронила» состоит из трех слогов; на расположенный в центре ударный слог приходится два безударных. Схема этого стиха выглядит так:

VV –V –V –V

Таким образом, ритмический рисунок в двух первых строчках отличается. Третья и четвертая строки будут иметь свой индивидуальный ритм. Благодаря таким нарушениям правильной ритмической схемы, стихотворения звучат по-разному, имеют оригинальную мелодию. В противном случае все они звучали бы одинаково, маршеобразно, с разницей, определяемой местом ударения (на первом или на втором слоге оно):

ТАТА ТАТАТАТАТАТА (–V –V –V –V)

или:

ТАТАТАТАТАТАТАТА (V– V– V– V–)

Вернемся к учебнику «Литературное чтение» и к непростому для разбора в первом классе стихотворению:

На столе лежали пышки

Для веселой серой мышки.

Простукивая ритм таким образом, как предлагает автор, мы искусственно подгоняем его под заданную схему (ТАТА ТАТАТАТАТАТА). Дело в том, что предлоги не являются знаменательными частями речи и на них в поэтическом тексте ударение не падает, т.е. в стихе они стоят в слабой позиции (за редким исключением). Значит, звучать эти строки должны так:

На столе́ лежа́ли пы́шки (VV –V –V –V)

Для весе́лой се́рой мы́шки (VV –V –V –V).

А это явно не вписывается в заданную схему четырехстопного хорея, потому что в начале строки стоит два безударных слога. Стоит ли искусственно упрощать ритмическую схему, изменять ее, не давая возможности школьникам по-настоящему услышать и почувствовать ритмический строй стихотворения? Думаю, не стоит. Потому что тем самым мы воспитываем таких читателей поэзии, которых Чуковский называл «глухонемыми в опере». Впоследствии они вряд ли услышат ритмическую смену приливов и отливов в стихотворении Жуковского «Безмолвное море, лазурное море, / Стою, очарован, над бездной твоей...»; вряд ли увидят закат солнца, нарисованный посредством перебоя ритма в стихотворении Есенина «Нивы сжаты, рощи голы...» («Колесом за сини горы / Солнце тихое скатилось») и т.д.

Продуктивный подход к изучению основ стиховедения намечен в программе «Литературное чтение» (автор В.Ю. Свиридова, «Система Л.В. Занкова»). Литературоведческая пропедевтика, состоящая в практическом освоении интересующих нас понятий, начинается с 1 класса. Программное требование формулируется так: «Прозаическая и стихотворная речь: узнавание, различение, выделение особенностей стихотворного произведения (ритм, рифма)» [10]. Последовательное разграничение двух разных способов речевой организации – стихотворного и прозаического – не только заявлен в программе как один из предметных результатов обучения, но реализуется в методическом аппарате соответствующих учебников. Именно с него начинается освоение основ стиховедения. И это правильно.

Чем отличается стих от прозы? Б.В. Томашевский назвал два основных признака: «1) стихотворная речь дробится на сопоставимые между собою единицы (стихи), а проза есть сплошная речь; 2) стих обладает внутренней мерой (метром), а проза ею не обладает» [11]. Оба признака придают речи ритмичность. Если первый

является интернациональным, т.е. на языках всех народов принято печатать каждый стих отдельной строкой, выделяя его тем самым как основную единицу стихотворной речи, то второй признак национален, т.е. зависит от фонетического строя данного языка.

Два названных признака легко усваивают младшие школьники. На их языке эти два отличительных признака звучат так: 1) стихотворная речь записывается столбиком, а проза – нет; 2) стихи звучат складно, а проза – нет. В дальнейшем они постигают секреты складности стихотворной речи, знакомясь с понятиями «ритм», «рифма», «строфа».

На первых порах ученикам необходимо показать внешние различия в форме записи стиха и прозы, затем раскрыть, что форма записи стихотворения (столбик) — не пустая формальность, а важная эстетическая категория. Это можно показать на многих примерах. Вот возможные варианты. Стихотворение С.Я. Маршака «Мяч» можно записать по-разному. Сравним две формы записи:

1	2
Мой	Мой веселый звонкий мяч,
Веселый,	Ты куда помчался вскачь?
Звонкий	Желтый, красный, голубой,
Мяч,	Не угнаться за тобой!
Ты куда	
Помчался	
Вскачь?	
Желтый,	
Красный,	
Голубой,	
Не угнаться	
За тобой!	

Задаваясь вопросом, какую форму записи предпочел Маршак и почему, неизбежно приходим к выводу: Маршаку принадлежит первая форма записи – по одному слову в строке. Она создает образ мяча – «веселого, звонкого», динамичного; она задает ритм, соответствующий ударам мяча по асфальту; она создает атмосферу и настроение радостной игры.

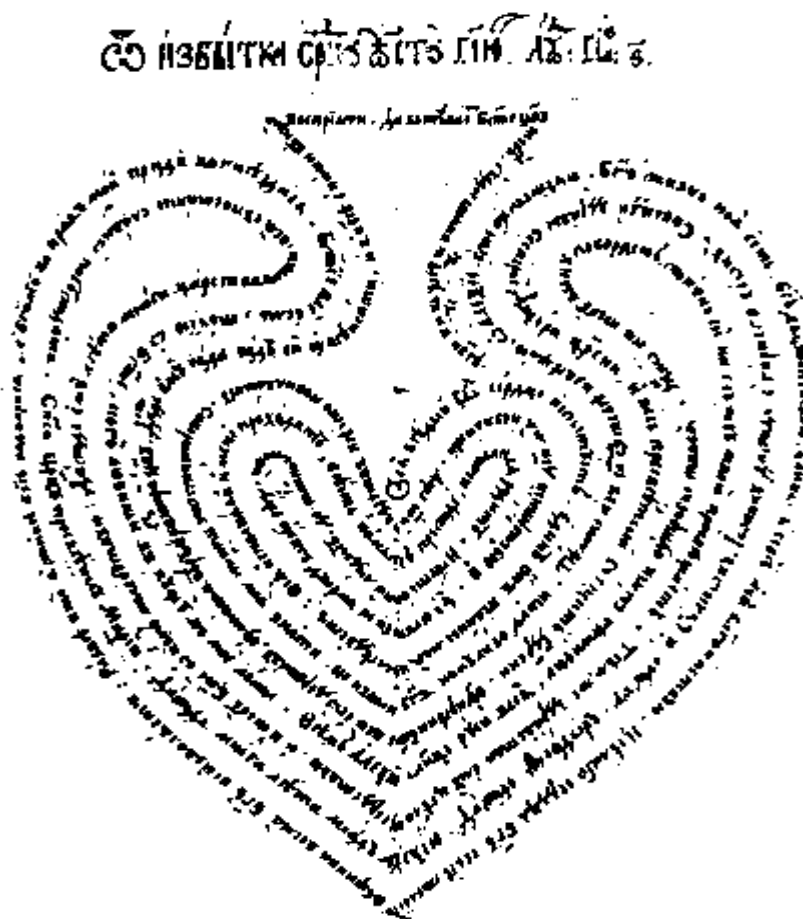
Во второй форме записи этого нет: мяч как будто спущен, он не скачет, а катится по дорожке. Таким образом ученики постигают содержательность литературоведческой дефиниции «формы записи стихотворения».

Еще один пример. Стихотворение А.А. Фета «Бабочка» (1884) отличается регулярным чередованием короткой и длинной строки. Внешне это напоминает размах крыльев бабочки, рисует ее в движении.

Ты прав. Одним воздушным очертаньем
Я так мила.
Весь бархат мой с его живым миганьем –
Лишь два крыла.
Не спрашивай: откуда появилась?
Куда спешу?
Здесь на цветок я легкий опустилась
И вот – дышу.
Надолго ли, без цели, без усилья,
Дышать хочу?
Вот-вот сейчас, сверкнув, раскину крылья
И улечу.

В науке о литературе существует понятие «фигурные стихи», обозначающее стихотворение, строки которого расположены таким образом, что весь текст имеет

очертание какой-либо фигуры – звезды, креста, сердца, вазы, треугольника, пирамиды и т.д. В России одним из первых написал такие стихи Симеон Полоцкий; у него имеются искусные стихотворения, составленные в форме сложного восьмиконечного креста, восьмиугольной звезды, сердца, своеобразного лабиринта. Вот пример стихотворения в форме сердца «От избытка сердца уста глаголят» (1661) из цикла «Благоприветствования» «на случай» – в честь рождения царевича Фёдора:



Большое значение форме записи стихотворения придают детские поэты. И хотя фигурных стихов встречается не так много (см., например, отдельные произведения К.Чуковского, В.Левина, Т.Собакина), внешний вид и звучание стихотворения для них являются мощным выразительным средством.

Знакомство младших школьников с фигурными стихами (пусть исключительно внешнее) непременно произведет на них впечатление и оставит отпечаток в памяти. Они поймут, что значит стихотворная форма, увидят, какой она бывает, задумаются, почему. В дальнейшем учащиеся будут внимательнее относиться к стихотворному способу организации речи.

Подведем итоги.

Изучение основ стиховедения необходимо начинать с разграничения стихотворной и прозаической речи, с введения понятий: «форма записи стиха», «стих» и «проза», «стихотворение». В дальнейшем следует раскрывать секреты «складности» стихотворной речи посредством знакомства с понятиями «ритм», «рифма», «размер». Важно при этом не отрываться от содержания, которое выражается в данной форме, показывать художественный смысл тех или иных компонентов формы.

Практическое знакомство младших школьников с литературоведческими понятиями, освоение ими элементов анализа текста – необходимое условие формирования читательской компетентности. Однако отбор и последовательность

введения понятий должны быть целесообразны и мотивированы. Толкование их должно быть доступным и научным

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
2. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М.П. Воюшиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 288 с.
3. Марацман В.Г. Методы и приемы анализа литературы в школе // Методика преподавания литературы: учеб. для пед. вузов / под ред. О.Ю.Богдановой, В.Г. Маранцмана: В 2 ч. – Ч. 1. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – С. 133-203.
4. Образовательная система «Школа 2100». URL: <http://www.school2100.ru/uroki/elementary/lit.php> (дата обращения: 17.02.2014).
5. Рабочие программы. Начальная школа. 1 класс. УМК системы развивающего обучения Л.В. Занкова, УМК «Планета знаний», УМК «Перспективная начальная школа» / Авт.-сост.: Л.И. Жигалина [и др.]; под ред. С.А. Кравцовой. – М.: Планета, 2012. – 376 с.
6. Томашевский Б.В. Краткий курс поэтики / Вступ. ст., примеч. Л.В. Чернец. – М.: КДУ, 2006. –192 с.
7. Образовательная программа по курсу «Литературное чтение» в начальной школе «Планета знаний» Э.Э.Кац URL: <http://noginsk-nosh29.edusite.ru/p17aa1.html> (дата обращения: 15.03.2014).
8. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. – Изд 2-е. – М.: Издание братьевых Салаевых, 1867. – 472 с.
9. Кац Э.Э. Литературное чтение: 1 класс: учебник. – М.: АСТ: Астрель, 2012. – 143 с.
10. Образовательная программа по курсу «Литературное чтение» в начальной школе «Система Л. В. Занкова» // <http://fs.nashaucheba.ru/docs/270/index-1214804.html> (дата обращения: 17.02.2014).
11. Томашевский Б.В. Стих и язык. Филологические очерки. – М.: ГИХЛ, 1959. – 473 с.

©Черемисинова Л.И., 2014

УДК 371.3
ББК 74.2

*Шуритенкова В. А., канд. пед.наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург
Shuritenkova V. A., candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Ural State Pedagogical University, Russia, Yekaterinburg*

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Обосновывается деятельность педагога по изучению особенностей выражения оценки учащимися начальной школы, предлагается методика исследования умений создавать оценочное высказывание и использовать средства языка с оценочной семантикой.