



Развитие связной речи на уроках русского языка

С.В. ЮРТАЕВ,

доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Одной из особенностей современного лингвистического образования является повышенное внимание со стороны государства к школьному сочинению. Это вызвано, скорее всего, неудовлетворенностью речевым развитием учащихся, следовательно, недостаточной социализацией в области их коммуникативной подготовки.

Традиционно работа по развитию связной речи служит подготовкой школьников к сочинению. Эта работа к настоящему времени представлена системно, достаточно вспомнить труды М.Р. Львова [2]¹, группы ученых под руководством Т.А. Ладыженской [1] и др.

Термин *связная речь* — лингводидактический термин, хотя это сочетание слов встречается в широком употреблении. Его определение чаще всего сводится к отождествлению с текстом. Однако, исходя из наметившегося разграничения понятий *речь*, *язык*, *текст* в трудах Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, Т.М. Дридзе, Л.В. Щербы, А.И. Смирницкого, С.Д. Кацнельсона и др., следует различать понятия *связная речь* и *текст*. Связная речь является способом создания текста в определенной речевой ситуации и в соответствии с достижением определенных задач. Иначе говоря, имеется в виду процесс и его продукт.

Связная речь подчиняется законам логики, грамматики русского языка и противопоставляется речи бессвязной, т.е. неподготовленной речи, речи человека с нарушением функций головного мозга.

Согласно *закону тождества*, всякое понятие и суждение должны быть тождественны сами себе. Если начать говорить, допустим, о звездах как небесных телах, то слово *звезда* должно употребляться именно в этом

значении, пока не оставили данную тему, а не в значении «елочное украшение», «знак отличия», «знаменитый артист». Если ученик пишет сочинение на тему «Золотая осень», он должен раскрыть те признаки времени года, которые отличают золотую осень от осени дождливой, пасмурной, промозглой.

Согласно логическому *закону непротиворечия*, высказывание и отрицание не могут быть одновременно истинными. Например, не могут быть одновременно истинными высказывания: «Золотая осень вызывает во мне восторг и восхищение», «Золотая осень пробуждает во мне грусть и печаль». Когда в рассказах или сочинениях учащихся встречается подобное, то возникает впечатление о смутном восприятии этого времени года говорящими.

Отсюда легко понять *закон исключенного третьего* — истинно или само высказывание, или его отрицание. Этот закон можно сформулировать так: из двух противоречащих высказываний в одно и то же время и в одном и том же отношении одно непременно истинно.

Иногда закон противоречия и исключенного третьего объединяют и формулируют следующее положение: между противоречащими высказываниями третьего не дано. Нельзя, например, одновременно говорить: «Природа — источник жизни», «Природа оказывает на человека негативное влияние».

Также легко понять и запомнить *закон достаточного основания*: всякая истинная мысль должна быть обоснованной.

Обеспечение связи между предложениями осуществляется путем распространения форм именительного падежа, а на стыке их границ — при помощи специальных

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



языковых средств. Средства связи предложений реализуют функцию замещения отдельных форм слов.

Например, замещение формы именительного падежа характерно для таких пар предложений: «Вошел мальчик в длинном до пят полосатом халате и голубой чалме. Скрестив руки на животе, он склонился, ожидая приказа» (В. Ян «Чингиз-Хан»).

«Мелитон задумался и уставил глаза в одну точку. Ему хотелось вспомнить хоть одно место в природе, которого еще не коснулась всеохватывающая гибель» (А. Чехов «Свирель»).

Другой способ, когда замещается форма косвенного падежа: «Сова в дубу сидит, мышей не ловит. Мыши по лугу рыщут, шмелиные гнезда ищут» (В. Бианки «Сова»).

«Старик сел почти у самых ног его и вслед за тем что-то вытащил из-под складок своего широкого платья. Это был мешок» (Н. Гоголь «Портрет»).

Средства связи предложений в лингвистической литературе классифицированы разнообразно. Хотя нет единой классификации средств связи предложений, тем не менее выделены лексические и грамматические показатели. Проиллюстрируем употребление этих средств.

Лексические средства связи предложений

1. Повтор слова.

«Он уже ничего не хотел слышать. Он был чрезвычайно смешон и прост, как дитя» (Н. Гоголь «Невский проспект»).

«Генералы были хоть и настоящие, но голодные, а потому очень скоро приехали. Приехали — и не могут надивиться, отчего такой у помещика чистый воздух стал» (М. Салтыков-Щедрин «Дикий помещик»).

2. Контекстуальные синонимы.

«На заре Федя разбудил меня. Этот веселый, бойкий парень очень мне нравился; да и, сколько я мог заметить, у старого Хоря он тоже был любимцем» (И. Тургенев «Хорь и Калиныч»).

«Он зажал ладони в коленях, а взгляд его, как всегда с мороза, с белизны, чуть подслепший, смеркший, с цепким любопыт-

ством забегал по комнате, не пропуская ничего. Варсановьев обнаружил с удовольствием, что этот пристальный и не совсем приличный осмотр мало его трогает, и не потому даже, что он такого уж высокого мнения о себе, а потому, что правильно определил себя в отношении мальчика» (Ю. Нагибин «Учитель словесности»).

3. Слова, соотносящиеся как род и вид.

«После чаю все пошли в детскую. Отец и девочки сели за стол и занялись работой, которая была прервана приездом мальчиков» (А. Чехов «Мальчики»).

«Они (дали. — С. Ю.) подымались ступенями и порогами одна за другой. И каждая даль — я насчитал их шесть — была выдержана, как говорят художники, в своем цвете, в своем освещении и воздухе» (К. Паустовский «Ильинский омут»).

Грамматические средства связи

1. Союзы.

«Егорушка поплелся к брочке и опять от нечего делать занялся стружкой воды. И опять послышалась тягучая песня» (А. Чехов «Степь»).

Он (Джек. — С. Ю.) бросился назад так поспешно, что даже его левое ухо завернулось от быстрого бега. Но Аннушки не было видно и с ближнего перекрестка» (А. Куприн «Собачье счастье»).

2. Местоимения.

«Для меня это название звучит не хуже, чем Бежин Луг или Золотой Плес около Кинешмы. Оно не связано ни с какими историческими событиями или знаменитыми людьми, а просто выражает сущность русской природы» (К. Паустовский «Ильинский омут»).

«Курьерская тройка крупных лошадей с охотничьим колокольчиком шибко бежала впереди. В ней сидел ямщик на облучке и бойко покрикивал» (Л. Толстой «Метель»).

3. Наречия.

«Никита осмотрел — сделана прочно, попробовал — скользит хорошо, взвалил скамейку на плечо, захватил лопатку, думая, что понадобится, и побежал по дороге вдоль сада по плотине. Там стояли огромные, чуть не до неба, широкие ветлы, покрытые инеем, — каждая веточка была



точно из снега» (А. Толстой «Детство Никиты»).

«Найти место старых сосен было трудно: от них не осталось даже пней. Тогда звали стариков колхозников, чтобы точно установить, где эти сосны росли» (К. Паустовский «Михайловские рощи»).

Распространение форм именительного падежа, подкрепленное лексическими, грамматическими средствами связи предложений, ведет к образованию сложного синтаксического целого (группы предложений). Между предложениями сложного синтаксического целого устанавливается параллельная (цепная, смысловая, смешанная) связи. Если распространение формы именительного падежа не выходит за пределы одного предложения, то такое предложение можно назвать самостоятельным отдельным предложением [3].

Сложные синтаксические целые, самостоятельные отдельные предложения составляют структуру текста.

«Серая тишина стояла вокруг. / Парк погружался во мглу. / Изредка с ветвей падали нам на руки прозрачные ледяные капли. И все слетали желтые лапчатые листья. Легкий их треск шел за нами по пятам» (К. Паустовский «Михайловские рощи»).

Младшие школьники строят тексты, владея средствами связи предложений, но не всегда знают, что используют в речевом общении. Задача педагога — помочь им в осознании своего речевого потенциала. Это возможно сделать, если применять в учебном процессе *системно-деятельностную технологию развития связной речи*. Охарактеризуем ее этапы, содержание и его реализацию.

Первый этап — этап работы по двум направлениям. Первое — школьники овладевают устным подробным и выборочным пересказами по плану, составленному учителем, по коллективно составленному плану, по самостоятельно составленному плану. Параллельно каждому виду пересказа происходит обучение соответствующему виду изложения. Второе — школьники учатся рассказывать, писать сочинения по данному плану о впечатлениях. Они пишут сочинения по коллективно составленному

плану о своих наблюдениях за сезонными изменениями в природе, описывают отдельные предметы.

Второй этап — этап формирования понятий структуры текста, таких, как «группа предложений», «самостоятельное отдельное предложение», без определений этих понятий. Первоначально педагог предлагает упражнения на осмысление микротем: формулировку микротем, нахождение границ микротем, раскрытие микротем. Затем даются упражнения на осмысление грамматической выраженности микротем: распределение групп по порядку, установление соответствия между заголовками плана и группами предложений, озаглавливание групп предложений [5]. Далее выполняются упражнения, формирующие понимание роли лексических, грамматических средств связи предложений при построении текста. В этом поможет создаваемая учителем проблемная речевая ситуация.

— Прослушайте текст. Определите, о ком идет речь.

Текст читается учителем дважды. При первичном чтении не воспроизводится то, что заключено в скобки, при вторичном — воспроизводится.

(«Полуторогодовалый пойнтер Джек, коричневый, длинноухий пес, отправился вместе с кухаркой Анной на базар.» Он уверенно бежал впереди и останавливался на перекрестках, чтобы оглянуться (на кухарку). Увидев в ее лице подтверждение, он решительно сворачивал и спускался вперед.

Обернувшись около знакомой колбасной лавки, (Джек) не нашел (Аннушки). Он бросился назад. Но (Аннушки) не было видно. Тогда (Джек) решил ориентироваться по запаху. Он остановился и старался уловить в воздухе знакомый запах. В эту минуту его обдала струя духов. (Джек) досадливо махнул головой и чихнул. (Аннушкин) след был окончательно потерян» (А. Куприн).

— Почему после первого чтения вы высказали догадки, а после второго — факты? Назовите слова, указывающие на действующие лица.

Чтобы учащиеся понимали роль средств связи предложений, необходимы следующие



щие упражнения: осмысление выделенных слов (выделяются слова, связывающие предложения), выбор слов для соединения предложений (из двух данных учителем слов), нахождение слов, соединяющих предложения, вставка пропущенных слов, устранение неоправданных лексических повторов.

По мере выполнения упражнений этой группы учитель может дать следующие пояснения:

1. Если в группе предложений нужно выразить один и тот же предмет речи, то необязательно обозначать этот предмет речи одним и тем же словом. Можно: 1) подыскать слово, близкое по значению повторяющемуся слову, или 2) подыскать слово, указывающее на то, что обозначает повторяющееся слово. Например:

1) «В конце норы спал старый *хомяк*. Под носом *у хомяка* лежали кучки наворованного зерна. Позади *зверька* висела теплая, зимняя шуба» (По А. Толстому).

2) «Вечером с высоких берез *тетерева* начали нырять в снег. *Они* пробежали несколько шагов, обминали вокруг себя местечко — выходила уютная подснежная спаленка. Сверху *ее* не видно, а внутри было тепло» (по Э. Шиму).

2. Если в последующем предложении возникает необходимость дополнить, пояснить содержание предыдущего предложения, то можно использовать слова *и, а, но* и др.:

«*Мушонок* летал над поляной и всему радовался. Не тому, что *он* умеет летать. А тому, что ярко светит солнышко. *И* тому, что на полянке много цветов» (по Ю. Дмитриеву).

3. Если возникает необходимость выражения признаков какого-либо явления, то это можно достигнуть одинаковым расположением слов в предложениях:

«На темно-сером небе кое-где мигают звезды. Влажный ветерок изредка набегает

легкой волной. Слышится неясный шепот ночи. Шумят слабо деревья.

Светлеет воздух. Видней дорога. Яснеет небо. Белеют тучки, зеленеют поля» (по И. Тургеневу).

Третий этап — этап проведения подробного или выборочного сжатого пересказа, изложения по самостоятельно составленному плану [4]. Соответственно этому осуществляется работа по проведению сочинения-повествования, сочинения-повествования с элементами описания на основе впечатлений, наблюдений, по самостоятельно составленному плану.

Повышение эффективности социализации школьников в области коммуникативной подготовки в ходе развития связной речи требует от педагога осведомленности в вопросах логики, а также грамматического учения о средствах связи предложений. Помимо этого, педагог должен быть компетентен в вопросах реализации содержания работы по развитию связной речи, которая заключается в постепенном, последовательном совершенствовании как смыслового восприятия речи, так и ее порождения. Овладевая речевыми умениями, учащиеся все глубже осознают свое речевое поведение на основе решения коммуникативных задач.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Ладыженская Т.А.* Детская риторика в рисунках и рассказах. М., 1997.
2. *Львов М.Р.* Методика развития речи младших школьников. М., 1985.
3. *Юртаев С.В.* Структура текста сочинений учащихся // Наука и школа. 2002. № 3. С. 8–10.
4. *Юртаев С.В.* Преодоление трудностей речевой деятельности на уроках русского языка // Начальная школа. 2013. № 7. С. 30–35.
5. *Юртаев С.В.* Совершенствование смыслового восприятия текста при обучении сжатому изложению // Там же. 2014. № 4. С. 50–55.