

**Муниципальное образовательное учреждение
лицей города Лобня**

Аргунова Наталия Владимировна

**« Роль выразительного чтения в освоении уча-
щимися различных навыков и умений во время
уроков литературы и дома»**

Лобня-2018

Оглавление:

	стр.
Введение.	3
1. Из истории преподавания выразительному чтению.	5
2. Влияние выразительного чтения на речь, мышление, внимание, память.	11
3. Чтение наизусть как средство воспитания культуры устной речи.	13
Заключение.	17
Список использованной литературы.	18
Приложение. Методы обучения выразительному чтению. Проектные работы учащихся.	19

Введение.

При обучении выразительному чтению учителю нередко приходится обращаться к профессиональному искусству звучащего слова. И естественно возникает вопрос: в какой мере закономерно такое обращение? Что общего и какая разница между профессиональным искусством и выразительным чтением школьников?

Попытки обособить выразительное чтение от профессионального искусства художественного чтения оказались безуспешными. Подобно тому как было бы противоестественно противопоставлять школьное пение или рисование соответствующему профессиональному искусству, нельзя противопоставлять и выразительное чтение профессиональному искусству. В настоящее время можно считать общепризнанным, что выразительное чтение есть художественное чтение в условиях школы. Но подобно тому как школьное преподавание музыки или рисования имеет свою специфику, имеет специфику и школьное выразительное чтение. Массовая школа не готовит артиста-профессионала, а стремится содействовать всестороннему развитию личности ученика. Если преподаватель, готовящий артистов, имеет дело со специально подобранным составом учащихся, то школьный учитель обязан вести работу со всеми учениками и естественно будет обращать большое внимание на отстающих. Поэтому система и методика этой работы в профессиональных учебных заведениях не годится для массовой школы. Отсюда вытекает необходимость в особых методических приемах для использования выразительного чтения в школе.

1. Основы методики выразительного чтения.

Выразительное чтение - искусство, такое же самостоятельное, как музыка или живопись. Но каждое из этих видов искусства может привлекаться при изучении литературы. Разница только в том, что привлечение выразительного чтения более необходимо и более плодотворно, чем привлечение всякого другого вида искусства. Если выразительное чтение не рассматривается как искусство, то занятия им теряют животворное влияние на педагогический процесс, приводят к загромождению памяти учащихся формальными правилами об интонациях. В результате в классе вместо оживления от увлеченности произведением воцаряется скука.

Чем больше приближается классное чтение к художественному чтению мастеров, тем лучше. Но чтение мастеров (в грамзаписи или магнитофонной записи), являясь важным дополнением, не может заменить чтения учителя и учеников. Помимо того, что последнее убеждает школьников в доступности для них выразительного чтения, чтение учителя и товарищей дает возможность проследить творческий путь, которым они шли. Очень важен также анализ ошибок в чтении. Одним словом, восприятие чтения мастеров, являясь важным элементом обучения, не может заменить творчества учителя и учеников.

Обучение выразительному чтению на уроках литературы делает литературный анализ более эмоциональным, углубляет восприятие литературного произведения, ведет к пониманию литературы как искусства слова и вызывает ту увлеченность, без которой невозможно полноценное преподавание литературы.

Обучать выразительному чтению совместно с занятиями литературой целесообразнее также и потому, что такое обучение может проходить в течение всего школьного курса. Овладение навыками и умениями идет постепенно, не создавая для школьников дополнительных трудностей. По

этим соображениям и необходима теснейшая связь методик преподавания литературы с методикой выразительного чтения.

Физиология и психология выразительной речи и чтения. Первый вопрос, к решению которого необходимо привлечь физиологию и психологию, - вопрос о том, кого следует обучать выразительному чтению? Наша школа - массовая, и в современных пособиях никто не предлагает делить детей на одаренных и неодаренных. Но в практике такое деление проводится. Обычно в классе выразительно читают несколько человек, большинство же читают невыразительно, и учитель с этим мирится.

Мы должны обучать выразительному чтению всех детей, чтобы у них развились соответствующие способности. Часто, когда делят исполнителей на одаренных и неодаренных, ссылаются на темперамент, который является врожденным, так как определяется природными особенностями нервной системы. Динамика психической деятельности обусловлена не только темпераментом, но и другими свойствами личности и ситуацией (прежде всего заинтересованностью). Один и тот же исполнитель тем ярче передает эмоциональный подтекст, чем больше он заинтересован, увлечен содержанием. Индивидуально-психологические особенности, в которых выражается талантливость, одаренность, являются не полностью врожденными, а развиваются в результате деятельности, упражнений. Поэтому обучать выразительному чтению и можно, и необходимо всех детей. В этом вопросе принцип всеобщности, лежащий в основе нашей системы образования, согласуется с положениями физиологии и психологии. Предварительно никто не может судить об одаренности ребенка. Но и самого «неодаренного» мы не имеем права не вовлечь в занятия выразительным чтением, так как навык в интонационно-логическом анализе литературных произведений и их исполнение, т. е. работа по выразительному чтению, несомненно, будут способствовать общему совершенствованию речи.

Действенность речи. Современная наука рассматривает речь как один из видов деятельности человека - «речевую деятельность», а отдельные высказывания как «речевые поступки». В филогенезе язык возник и развился как средство общения, средство воздействия на других людей. В онтогенезе речь тоже развивается в качестве средства воздействия на окружающих, ребенок, произнося «ма» (мама), не только относит это слово к определенному лицу, но хочет это лицо побудить к определенным действиям. Это «ма» в зависимости от ситуации значит: «Мама, подойди ко мне» или «Мама, я хочу есть» и т. д.

Целенаправленное действие словом определяет акцентное членение фразы, разнообразие интонаций, тембральную окраску голоса, т. е. все средства фонетической выразительности речи. Между тем у школьников при ответах и особенно при чтении наизусть часто наблюдается механическое, бездейственное проговаривание слов. Эту привычку нужно преодолеть. Необходимо, чтобы ученик, произнося слова текста, стремился передать освоенное и конкретное содержание (мысли, образы, оценки и намерения автора), чтобы слушающие поняли и определенным образом оценили то, о чем говорится в тексте, т. е. необходимо, чтобы читающий подлинно и целеустремленно общался с аудиторией. Это очень важный прием активизации, который, с одной стороны, повышает осмысленность и выразительность речи, а с другой - обостряет внимание слушающих и тем самым содействует запоминанию.

Речь и мышление. Мышление как социально обусловленный, психологический процесс поисков и открытий нового, процесс опосредствованного и обобщенного отражения действительности в ходе анализа и синтеза неразрывно связано с речью. Развивать мышление и речь можно только в единстве. Мышление развивается в практической деятельности, в том числе и речевой. Мышление и речь так взаимно обусловлены, что без участия речи нет возможности развивать мышление.

В особые взаимоотношения вступают речь и мышление в процессе внутренней речи. Внутренняя речь отличается не только от громко звучащей, но и от речи шепотом. Ее характеризуют скрытые артикуляции, от которых в мозг поступают ослабленные кинестетические раздражения, достаточные для нормального процесса мышления. Затем внутренняя речь характеризуется свернутыми суждениями. Мысль выражается кратко, иногда одним словом, что объясняется прочной ассоциативной связью данного слова или словосочетания с развернутыми словесными высказываниями. Благодаря этой связи одно слово или словосочетание может заменить собой и сигнализировать ряд развернутых высказываний.

Обычно делят мышление на понятийное - отвлеченное и конкретное - образное. В реальности оба вида мышления между собою связаны. Понимание опирается на связь абстрактного и конкретного, общего и единичного и вне этой связи не достигается. С учетом этой взаимной связи деление мышления на понятийное и образное имеет психологическое основание и практическое значение. Оно связано с очень важным для творчества процессом - воображением.

Образность речи. Воображение - это создание нового образа, представления, идеи, воплощаемых затем в материальной вещи или в практической деятельности. В нашей области это создание образа или представления, которые будут воплощены в звучащем слове. Без воображения невозможно никакое художественное творчество. Физиологической основой воображения является образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже образовались в прошлом опыте. Следовательно, чем богаче опыт, тем больше возможности для воображения. Наблюдение того, что имеет место в жизни, является исходным материалом воображения. От простого воспоминания процесс воображения отличается тем, что в результате установления новых связей получаем образ, которого не было в прошлом опыте. Так происходит в художественном чтении, где некоторые

черты образа, данные в поэтическом тексте, вызывают образ, который конструируется из того, что мы имели в нашем опыте. Отсутствие необходимых элементов в памяти говорящего или воспринимающего затрудняет возникновение образа.

Когда мы читаем или слушаем литературное произведение образы в нашем воображении возникают непроизвольно, без особого усилия с нашей стороны. При этом они бывают в разной степени четкими и точными. Чтец или рассказчик сознательно стремится вызвать в воображении слушателей конкретные и яркие образы, или, как их часто называют, видения. Но это возможно лишь при условии, если сам говорящий или читающий ясно и со всеми подробностями видит (представляет себе) то, о чем повествует. В воображении чтеца или рассказчика должна проходить как бы кинолента видений, которую он развертывает перед слушателями. В этом смысле следует понимать рекомендацию К. С. Станиславского говорить «не уху, а глазу». Воссоздающее воображение расширяет личный опыт говорящего и слушающего. Воображение, которое имеет очень большое значение для осуществления и организации деятельности, само формируется в различных видах деятельности, в том числе и в художественном чтении.

Эмоциональность речи и чтения. «Читай с чувством», - говорит иногда учитель ученику и не понимает, что ставит перед учеником невыполнимую задачу и толкает его на ложный путь наигрыша и притворства. Область чувств - эмоциональная сфера и не поддается прямому управлению.

Эмоциональная реакция человека - сложный рефлекторный акт в котором участвуют все его, неразрывно между собой связанные двигательные и вегетативные компоненты. «Эмоция возникает где-то между потребностью и действиями для ее удовлетворения». Решающая роль в запуске эмоциональных реакции принадлежит коре больших полушарий мозга, здесь же происходит интеграция сигналов из внутренней среды ор-

ганизма с двигательными сигналами. Таким образом, эмоции, как и другие психические процессы, регулируются центрами головного мозга. Выражаются эмоции человека в разнообразных двигательных актах - жестах, мимике, выразительных движениях тела, изменениях голоса и речи. Вегетативная реакция, свидетельствующая об эмоциональном возбуждении, проявляется в «изменении дыхания, ритма сердцебиений, кровяного давления и объема сосудов, температуры кожи и ее сопротивления электрическому току, потоотделения, пилоomotorной реакции («гусиная кожа»), кожно-гальванического рефлекса, диаметра зрачков, движений желудка и кишечника, слюноотделения, секреторной функции эндокринных желез, клеточного и химического состава крови, обмена веществ». Этот сложный процесс не поддается волевому приказу. Вегетативная часть эмоции не может возникнуть по нашему желанию.

Эмоции и система К. С. Станиславского. Но как же быть? Ведь чтение, чтобы быть вполне выразительным, должно передавать и чувство. Отвечая на этот вопрос, как физиологи, так и психологи указывают на систему К. С. Станиславского, который учил, что «чувству приказать нельзя, а надо его добиваться другими путями... Должна появиться такая психологическая ситуация, которая дает возможность возникнуть эмоциональному отношению человека к определенному кругу явлений, и это образующееся эмоциональное отношение будет им пережито».

Существеннейшим элементом системы Станиславского является «метод физического действия». Сущность этого метода в том, что, выполняя действия персонажа пьесы подлинно, целенаправленно, исполнитель обеспечивает необходимые условия для возникновения эмоций.

В художественном чтении также правомерно использование этого метода. Если чтец или рассказчик целенаправленно действует словом, он обязательно заговорит «с чувством».

Речевая интонация. Очень часто, говоря об искусстве звучащего слова, определяют его как искусство интонации. Действительно наличие разнообразных интонаций отличает выразительную речь от невыразительной. Что такое интонация? По определению психологов речевая интонация - звуковая система предложения в целом. В нее входят все признаки сложного звука: изменение основного тона, громкости, тембра, длительности. Кроме того, появляются перерывы звучания - паузы. Интонация выражает эмоционально-волевые отношения людей в процессе общения. Но при всей важности интонации нельзя ее рассматривать как основу выразительности: интонация - производное. Она не только выражает эмоционально-волевые отношения людей, но и определяется ими. Обучиться интонации нельзя. Это то же самое, что обучаться плакать, смеяться, горевать, радоваться и т. п. Интонация речи в определенной жизненной ситуации приходит сама собой, о ней не нужно ни думать, ни заботиться. Больше того, как только вы постараетесь ее сделать, это будет замечено как фальшь. Но есть способ найти интонацию, когда поставлена задача прочитать какой-либо текст, не нами составленный. Эта задача решается в теории сценической речи, наиболее совершенной из которых считается система Станиславского.

Психология восприятия чтения. Чтение вслух, как и устная речь, обращены к слушающим. Для восприятия речи и чтения необходимо, чтобы слушающие понимали то, что им говорят или читают. Понимание обусловлено наличием у слушающих определенных знаний, определенного опыта. Отсюда вытекает обязанность учителя считаться с предполагаемым опытом своих учеников, а следовательно, с их возрастом и развитием.

Различают два вида понимания: непосредственное и опосредствованное. Непосредственное понимание возникает сразу и сливается с восприятием. Это понимание, которое возникает при первом знакомстве с произведением.

Опосредствованное понимание создается постепенно в результате ряда мыслительных операций. Оно должно идти от первоначального смутного, недифференцированного понимания к все более ясному и дифференцированному. Это сложная аналитико-синтетическая деятельность, протекающая по-разному не только у разных людей, но и у одного и того же лица. Этот процесс происходит не только во время разбора произведения, но и позднее, при публичном исполнении произведения, в отдельных случаях он продолжается годами.

Для выразительного чтения в школе непосредственное восприятие, происходящее при первом знакомстве с произведением, чрезвычайно важно, так как здесь решается вопрос: нравится или не нравится произведение. Первоначальному знакомству К. С. Станиславский придает огромное значение, утверждая, что первые впечатления «девственно свежи», что они «семена» будущего творчества. «Если впечатления от первого чтения восприняты правильно,- это большой залог для дальнейшего успеха. Потеря этого важного момента окажется безвозвратной, так как второе и последующие чтения будут лишены элементов неожиданности, столь могущественных в области интуитивного творчества. Исправить же испорченное впечатление труднее, чем впервые создать правильное».

Поэтому при первом чтении произведения преподавателю рекомендуется либо самому читать, либо дать учащимся возможность прослушать чтение мастера в записи. Если же учитель имеет основание полагать, что кто-либо из учащихся может хорошо прочесть, то он должен предварительно подготовить такого чтеца, а не полагаться только на то, что данный ученик или ученица вообще хорошо читают. Но может быть неправильным и восприятие слушателя. Поэтому первое чтение обычно предваряется беседой или лекцией преподавателя.

Чтение в классе требует если не торжественности, то полного внимания учеников. Дети должны слушать с закрытыми книгами, чтобы не рассеивалось внимание.

Выразительное чтение как средство воспитания культуры устной речи. В школьной программе выразительное чтение относится к разделу «Развитие речи», и по существу это правильно, так как оно является очень важным элементом этой культуры, наряду с лексикой, фразеологией, грамматикой и стилистикой. Необходимо воспитать у школьников «чувства языка», т. е. ощущения правильности, стройности и красоты чужой и своей собственной речи. Выразительное чтение, которое завершается заучиванием наизусть, и художественное рассказывание, как никакое другое упражнение, обогащают и культивируют устную речь школьника.

2. Выразительное чтение на уроках литературы.

Выразительное чтение наиболее широко применяется на уроках литературы, где оно выступает как искусство звучащего слова, обнаруживая все свое магическое воздействие.

При чтении литературных произведений с наибольшей наглядностью выступает действенность речи, ее зависимость от ситуаций, связь с эмоцией.

Выразительное чтение учителя. На занятиях литературой применяется выразительное чтение трех видов: выразительное чтение учителя, выразительное чтение учеников и чтение мастеров звучащего слова в грамзаписи. Решающее значение имеет чтение учителя. Не может преподавать искусство педагог, сам не владеющий этим искусством. Это верно и по отношению к искусству чтения. Учитель профессионал, обязанный уметь выразительно читать. Без выразительного чтения не может быть полноценного преподавания литературы и родного языка. Без увлеченности, без любви к произведению не может быть полноценного выразительного чтения учителя-словесника. От учителя требуется широкое и глубокое изучение произведения. Из полученных сведений учитель отбирает те, которые нужны для правильного понимания и воплощения произведения или отрывка, который он будет читать. Воспринимая сведения от литературоведов и методистов, чтец-учитель должен освоить их в полной мере, превратить в свои убеждения. Если встречаются противоречия во взглядах критиков, следует выбрать одно и его придерживаться. Словом, чтец должен иметь свой твердый взгляд на произведение и каждую фразу.

Выразительное чтение учеников. Задачей обучения учащихся выразительному чтению на уроках литературы является развитие у школьников способности воплощать литературное произведение в звучащее слово в соответствии со своим пониманием. В связи с этим возникает необходимость воспитания у школьников качеств, нужных для чтеца, и приобрете-

ние ими определенных знаний в области искусства художественного чтения. В школьной практике считается, что общий литературный анализ - достаточная подготовка к выразительному чтению. Иногда, кроме того, делается логическая разметка, причем обычно отмечаются только логические ударения. В этом видят специальную подготовку школьника к выразительному чтению. После такой подготовки выслушивается чтение ученика и ставится отметка с прибавлением устной оценки: «читал выразительно» или «...не выразительно». Между тем подготовка выразительного чтения на всех ступенях школьного образования состоит из ряда этапов. Уже в вводном занятии, сообщая ученикам сведения, необходимые для понимания произведения, учитель особое внимание уделяет тем из них, которые могут помочь воплотить произведение в звучащем слове. Чтение учителя должно создать увлеченность произведением и дать ключ к пониманию темы, идеи, своеобразия жанра и совершенства форм. Затем проводится специально направленный разбор и отрабатывается выразительное чтение.

Исполнительский анализ. Если учитель ставит целью подготовку учащихся к выразительному чтению, необходим специальный анализ произведения - анализ исполнительский. Он в первую очередь характеризуется именно своей четкой целенаправленностью: помочь учащимся вжиться в произведение, чтобы изображенное автором стало близким им и волновало бы, как непосредственно наблюдаемое и пережитое. Необходимым и специфическим компонентом исполнительского анализа является определение творческих исполнительских задач, требующее уяснения, что и для чего хочет передать исполнитель слушающим, читая данное произведение. Исполнительский анализ, имея много общего с принятым школьным анализом и частично совпадая с ним, представляет собой особый способ раскрытия художественного произведения, так как соотносится с искусством чтения.

Яркое воображение, сильный эмоциональный отклик, активная мысль характеризуют всегда хороший анализ литературного произведения в школе. Но в процессе принятого школьного анализа учащиеся получают определенные литературоведческие знания, приобретают умение построить некоторую систему рассуждений, при исполнительском анализе яркое и точное видение, эмоции, ясные интеллектуальные решения направлены на воссоздание литературного произведения в его особом варианте - в звучащем слове. С первого момента исполнительского анализа школьник ставится в позицию как бы участника или непосредственного свидетеля описанных событий, которому предстоит поделиться своими впечатлениями, мыслями и чувствами со слушателями.

Школьника, готовящегося к выразительному чтению, надо воспитывать в сознании, что он должен стать как бы соавтором поэта или писателя, что ему поручена величайшая ценность - прекрасное произведение искусства, которое он должен в сохранности воссоздать в своем чтении.

Исполнительский анализ в сочетании с другими видами анализа. В приведенных выше примерах исполнительский анализ выступал как самостоятельный путь работы над произведением в целях подготовки к выразительному чтению. Однако на уроках литературы исполнительский анализ не всегда может применяться в таком виде. Часто он вступает в различные сочетания с другими видами анализа.

Исполнительский анализ может включаться в урок после общего литературного анализа. Тогда используются уже сделанные выводы и приобретенные знания, но и в этом случае исполнительский анализ не должен терять своей специфики. В результате вводного слова учителя и последующего анализа стихотворения Лермонтова «Поэт» восьмиклассники узнают о взглядах Лермонтова на поэта и поэзию, о горестном упреке поэтам его времени. Учащимся открывается глубокий смысл сравнения поэзии с кинжалом, потерявшим былую силу спутника героя. Все стихотворение

пронизано гражданственным духом борьбы. Лирический герой задумался о кинжале, утратившем свое боевое назначение, но не бессильное сожаление и не элегическая печаль звучат в строках, повествующих о бесславной участи кинжала, а утверждение прежней боевой жизни. Это утверждение - жизненный принцип лирического героя.

Все, что узнали ученики о стихотворении, все это - хорошая основа для выразительного чтения. Особое значение имеет понимание и восприятие восьмиклассниками образа лирического героя, так как это облегчает чтецу выбор позиции и решение исполнительской задачи.

Переходя к подготовке выразительного чтения, решим прежде всего исполнительскую задачу. Она заключается в том, чтобы передать слушателям раздумья Лермонтова о поэзии, убедить их в высоком предназначении поэта.

Исходя из общей исполнительской задачи, формулируем задачу первой части: рассказать об истории кинжала, о его былой славе. Внимание учащихся обращается на то, что в этой части разворачивается картина жизни горца, «наездника в горах», бесстрашно вступавшего в бой с врагом, не спускавшего никаких обид. Первая часть кончается строфой, в которой в форме предложений с отрицательным местоимением (никто) и частицей «не» с глаголом («не чистит, не ласкает») рисуется фактически та же боевая жизнь. Перед нами встает картина подготовки горца к схватке с врагом. Вся эта часть наполнена боевым духом, из которого органически вытекает чувство презрения к богатой отделке кинжала, ставшего ничтожной «игрушкой золотой». Зададим вопрос учащимся: «Где в первый раз прозвучал мотив презрения к золотой отделке кинжала?» Учащиеся найдут его в первой строке стихотворения. Таким образом предотвратим ее ошибочное толкование, когда золотую отделку ножен считают достоинством и в голосе чтеца звучит восхищение. Зададим следующий вопрос: «В каком

времени ведется повествование в первой и второй частях?» История кинжала звучит как давно прошедшая история:

И долго он лежал заброшенный потом

В походной лавке армянина.

Образ поэта, стихи которого звучали, как колокол, дается тоже в прошедшем времени: он таким был прежде, теперь он другой. Но это близкое прошедшее, оно ощущается, его хочется ощущать как настоящее. Четвертая строфа второй части вся написана в настоящем времени: «скучен... гордый твой язык», «нас тешат блески и обманы». Пятая строфа, последняя,- вопрос о будущем, которое хочется приблизить. Если мотив презрения к золотой мишуре в первой части звучит сдержанно, то во второй он звучит во всю силу. Это - то горькое настоящее, на которое обрушивается Лермонтов со всей силой своего гнева. В последней строфе звучит не столько презрение, сколько призыв к новой борьбе и к мщению за поруганное настоящее. При чтении последней строфы необходимо передать ее вопросительную интонацию. Обратим внимание учащихся, что смысл не только строфы, но всего стихотворения изменится, если прочитать ее как повествовательное предложение.

Исполнительский анализ после общего литературного анализа может быть применен не только в том случае, когда для чтения готовится все произведение, но и при чтении отрывка из него. Преподаватель, используя различные приемы школьного анализа, помогает ученикам освоить идейно-художественное содержание произведения, постигнуть его глубокий смысл. После всей работы или в процессе ее выделяется отрывок из романа или поэмы и готовится к выразительному чтению, т. е.- проводится исполнительский анализ.

До сих пор мы говорили о тех положениях, когда исполнительский анализ проводился полностью как самостоятельный путь изучения или на

базе уже проведенного школьного анализа. Во втором случае он выступает не во всех своих компонентах, но основные элементы в нем присутствуют.

В школьной практике довольно часты случаи, когда обучение выразительному чтению проводится только попутно с другой работой, с решением других задач. Тогда невозможно и не нужно проводить исполнительский анализ как таковой. Используются лишь некоторые элементы его. Включение элементов исполнительского анализа возможно при изучении любого произведения. Особенно этот прием применим во время работы над большим стихотворением, например «Бородино» в IV классе, «Песня о Буревестнике» в VII классе, «Товарищу Нетте, пароходу и человеку» в X классе. Какие же элементы исполнительского анализа и каким образом включаются в принятый школьный анализ произведения? Элементы эти могут быть, например, следующие: разработка видения части картины, нарисованной автором, создание условий для пробуждения активного эмоционального отношения к какому-то отдельному явлению жизни, отраженной в произведении, задача исполнительского характера (убедить, взволновать, обрадовать), выделение логических центров, определение места пауз и т. д.

Патриотический пафос стихотворения «Бородино» увлекает учащихся и они легко заучивают его наизусть, однако подготовить выразительное чтение всего стихотворения не представляется возможным. Четвероклассники могут выразительно читать только некоторые строфы. Надо отобрать те, которые особенно важны и не столь трудны для выразительного чтения.

Первая строфа, заключающая вопрос молодого солдата, требует отработки логической: выделения важнейших слов для выражения основной мысли и отработки интонации вопросительного предложения. По ходу разбора преподаватель спрашивает: «Чем озабочен молодой солдат?» В ответе учащихся выясняются слова, несущие логическое ударение.

«Скажи-ка, дядя, ведь недаром

Москва, спаленная пожаром,
Французу отдана?
Ведь были ж схватки боевые?
Да говорят еще какие!
Недаром помнит вся Россия
Про день Бородина!»

В третьей строфе подчеркивается одно слово «богатыри» (его находят, отвечая на вопрос: «Как называет старый солдат тех, кто защищал Москву на Бородинском поле?»).

При чтении пятой строфы важно передать иронию старого солдата по отношению к противнику, боевой задор солдата. Преподаватель, разъяснив содержание строчек, предлагает учащимся вместе с солдатом посмеяться над противником, пошутить. Девятая строфа требует большого эмоционального напряжения. Учащимся надо напомнить в момент чтения, что в этой строфе звучит призыв к бою, и они легко его передают:

«Ребята! Не Москва ль за нами?
Умремте ж под Москвой,
Как наши братья умирали!»

Следует также обратить внимание учащихся на строфу, в которой описывается бой. Главное, при работе над ней, создать у учащихся ощущение движения, быстрой смены явлений. Обратим внимание учеников, что Лермонтов рисует бой с помощью перечисления действий и предметов. Все это обобщенно передано в восклицании солдата: «Ну ж был денек!» На вопросы учителя к этой строфе: «Что вспоминает солдат? Что он видел, что слышал? Кто атаковал их редут?» учащиеся должны ответить чтением текста, правильно выделяя логические ударения.

По желанию преподавателя и в зависимости от различных обстоятельств можно выделить и другие задачи.

Выразительное чтение - показатель уровня знания и понимания учащимися текста. Еще В. Острогорский, Д. Коровяков и многие другие методисты XIX в. отмечали, что степень выразительности чтения того или иного произведения обусловлена глубиной проникновения в текст. В свою очередь, умение выразительно читать углубляет, по мнению педагогов, понимание и знание текстов.

Словесник, знающий индивидуальные особенности учащихся и уровень владения навыками выразительного чтения, может по качеству чтения ученика определить степень его понимания текста. Так, известный московский учитель С. А. Гуревич пишет: «Услышав выразительное чтение стихотворения учеником, мы ставим «5» и больше ни о чем не спрашиваем. Его интонация, паузы, мимика и жесты убедительнее свидетельствуют о глубоком понимании поэзии, чем ответ по учебнику». Беда в том, что некоторые учителя, судя по качеству чтения учащихся о степени их знания и понимания поэтического текста, ограничиваются при этом лишь фиксацией отдельных ошибок и недочетов, но не оказывают учащимся необходимой помощи. Задача словесника оценить проделанную работу, благожелательно и конкретно указать на ошибки и их причины и обязательно наметить пути исправления недостатков.

Надо ли добиваться исправления всех ошибок? Нет, конечно, особенно если текст уже выучен наизусть. Есть ошибки, которые следует разъяснять учащимся и добиваться лишь тенденции к их исправлению, например, при торопливом проговаривании текста, при отсутствии четких видений. Орфоэпические ошибки и грубое нарушение логики чтения нужно тут же исправить. Некоторые ошибки целесообразно лишь назвать на уроке, а работу над ними вести во внеклассное время.

Характер работы над ошибками во многом зависит от того, какое место на уроке занимает чтение учеников: если основная задача - проверка умения выразительно прочесть текст, то следует детально поработать над

совершенствованием исполнения; если же чтение ученика преследует иные цели, можно ограничиться указанием на главные недостатки и наметить пути их исправления. Чрезвычайно важно подчеркивать успехи, то новое, чего ученик добился.

Весьма продуктивно коллективное обсуждение чтения. Поначалу высказывания одноклассников бывают крайне субъективными, не подкрепленными какими-либо доказательствами. Научиться выступать с отзывами помогают образцовые анализы исполнения, которые дает учитель, примерный план обсуждения, отработка определенных вопросов теории и практики чтения.

В классе, где ведется специальная работа, ученики участвуют в шлифовке исполнения. Это один из путей подлинной активизации деятельности учащихся.

Роль выразительного чтения в освоении теоретико-литературных понятий. Литература как школьная учебная дисциплина непременно включает и само искусство слова, и элементы науки о нем.

В 1927 г. А. В. Луначарский писал: «Детей, конечно, прежде всего нужно приучать наслаждаться не только содержанием, но и формой произведения, как только они вступают в возраст, допускающий подобный подход. Останавливать их внимание на музыкальности, красочности, выразительности той или другой фразы, на пластичности, динамичности той или другой фигуры, и показать, чем и как это достигнуто,- это входит в круг того учебного чтения классических произведений, которое должно иметь место в школе». В принципе те же задачи решает и современный учитель-словесник, особенно сейчас, когда новые программы требуют значительного внимания к вопросам теоретико-литературного характера.

В связи с этим заметно возрастает и роль выразительного чтения в ознакомлении учащихся с теорией литературы. Конечно, некоторые сведения (понятие о литературном процессе, о теме и т. п.) могут быть препода-

несены школьникам без непосредственной помощи выразительного чтения, но есть такие понятия (звуковая инструментовка текста, поэтический синтаксис, ритм и т. п.), глубокое усвоение которых возможно лишь при содействии выразительного произнесения текста. Еще методисты прошлого века, специально занимавшиеся проблемами школьного выразительного чтения (В. П. - Острогорский, Д. Д. Коровяков и другие), старались раскрыть учащимся и научить их передавать в чтении специфику произведений различных родов и жанров. А в начале XX в. редкое методическое пособие или книга по теории декламации обходились без главы (или глав), где излагались особенности жанров и требования к их звуковому воспроизведению. Многие решалось сугубо формально, принципиально неверно, но само внимание к специфике жанра сыграло положительную роль: особенности воспроизведения текста все же выводились из особенностей самого текста. М. А. Рыбникова, определяя, каким должно быть чтение ученика, оканчивающего предвоенную неполную среднюю школу, писала: «Семиклассник должен уметь прочесть басню, балладу, былинку, сатиру, рассказ, т. е. должен путем чтения передать особенности жанра». Специфика жанра, конечно, диктует избрание того или иного исполнительского стиля. Следует знакомить учащихся с основными особенностями чтения былин, сказок, басен, од, эпиграмм и т. п.

Так, басни по новой программе изучаются в V классе, при их разборе словесник привлекает внимание учащихся к тому, как дидактичность басни помогает определить и реализовать основную задачу чтения; как читается мораль и само повествование; как в процессе анализа намечаются конкретные исполнительские задачи и какие виды общения используются; как (всегда ли открыто) читающий передает свое отношение к происходящему, герою; в какой мере допустим показ; каковы у исполнителя видения - непосредственно изображаемые в басне животные, предметы и их поведение или же их прототипы - люди, подразумеваемые под этими животны-

ми и предметами; как передаются в чтении особенности стиха и языка басен и т. л. Нужно, чтобы такая работа подкреплялась подлинно выразительным чтением самого учителя и анализом исполнения басен мастерами художественного слова в грамзаписи.

Художественное чтение помогает учащимся почувствовать, уловить такие жанровые особенности, которые иным образом объяснить трудно. Так, жанр послания становится понятнее восьмиклассникам после прослушивания пушкинского «Послания в Сибирь» в исполнении В. Н. Яхонтова: актер как бы обращается к тем, кто далеко, но кто непременно услышит.

Звучащее слово мастера способствует также выявлению особенностей стиля автора. Внимание к своеобразию чтения текстов того или иного писателя, поэта стало проявляться в начале XX в. и резко усилилось в 30-е гг. в связи с юбилейными конкурсами чтецов, посвященными Пушкину, Лермонтову, Маяковскому, а затем и другим классикам литературы. Лучшие профессиональные чтецы сумели постичь специфику стиля исполняемых авторов и передать ее средствами живого слова.

Но учителя литературы еще редко пользуются звучащим словом как средством ознакомления учеников со своеобразием стиля изучаемого автора.

Недостаточно используется искусство звучащего слова и при выяснении идеи произведения и анализе художественных особенностей текста. Не поняв идеи автора, невозможно выразить свое отношение к ней. И обратное: через свое отношение полнее постигаем главную авторскую мысль. Так, знакомя выпускников средней школы с творчеством С. Есенина, учитель предлагает учащимся перечитать в классе текст стихотворения «Собаке Качалова». Читают. Все кажется понятным. Стихотворение нравится. Готовы ли прочесть его? Готовы. Вопрос учителя «А как прочесть вторую строфу, каков ее смысл» заставляет учащихся задуматься. Учитель

дважды читает первые две строфы, фиксируя внимание на второй и по-разному читая ее:

Пожалуйста, голубчик, не лижись.

Пойми со мной хоть самое простое.

Ведь ты не знаешь, что такое жизнь,

Не знаешь ты, что жить на свете стоит.

В первой трактовке текст звучал оптимистически, хотя и с грустноснисходительной улыбкой: даже такому умному и хорошему псу не может быть понятно, что такое жизнь. Порою бывает очень-очень невесело, как бы говорит читающий, но жить на свете стоит. Во второй трактовке текст звучал как тяжелое и совсем не оптимистическое раздумье: и что толковать - все равно никому не понять, что такое жизнь, каких невероятных сил стоит жить на свете.

Какое же из этих двух полюсных решений более верно? Как же читать стихотворение? Каков смысл строфы и, следовательно, всего стихотворения? Пока есть два основных решения...

В пользу первого говорят воспоминания В. И. Качалова об истории создания произведения. Но сопоставление текста «Собаке Качалова» с другими стихотворениями С. Есенина последних лет его жизни, напоминание о трагическом конце поэта и о есенинской манере читать свои стихи приводят к выводу, что более приемлем второй вариант трактовки. Не настаивая категорично на своем мнении и оставляя за учениками право искать свои решения, учитель читает стихотворение еще раз. Затем прослушиваются и обсуждаются исполнения этого стихотворения мастерами художественного слова (В. Аксеновым, Н. Першиным, В. Яхонтовым).

Роль выразительного чтения в раскрытии идеи произведения может быть показана учащимся и на негативном примере.

В VI классе вечерней (сменной) школы учитель, прежде чем читать стихотворение в прозе «Русский язык», рассказал о жизни И. С. Тургенева,

о его любви к России. Прочитанное после такого рассказа стихотворение прозвучало для учащихся как глубокое раздумье писателя-патриота. Текст стихотворения был кратко разобран (при этом основная идея не формулировалась). Учитель попросил учеников прослушать текст в художественном чтении (грамзапись) и ответить на вопрос, удалось ли исполнительнице (Алису Коонен, читающую текст, учитель не назвал) передать главную мысль произведения. Только четверо учеников ответили утвердительно. Большинству же исполнение именно потому и не понравилось, что характер чтения противоречит основной идее стихотворения в прозе. Вот типичные ответы учеников: «Чтение мне не понравилось в основном из-за интонации чтения: интонация невеселая» (Уч. Б.), «Артистка старалась передать чтением отрывка могущество, величие русского языка, но мне не очень понравилось: по-моему, как-то напыщенно» (уч. А.), «Хотя и подчеркнуто при чтении голосом значение русского языка, но величия его не чувствуется, чувствуется грусть» (уч. М.).

В ходе обсуждения была выяснена главная мысль стихотворения в прозе «Русский язык», а также роль выразительного чтения в передаче основной идеи произведения.

Выразительное чтение - лучший способ ознакомления учащихся с богатством и особенностями литературного языка.

Именно в чтении учащиеся легче усваивают многообразие форм взаимодействия языка персонажей и языка писателя. Именно чтение ощутимо передает особенности поэтического синтаксиса и изобразительно-выразительных средств языка, помогает учащимся уяснить некоторые сложные для них понятия.

Пожалуй, прежде всего это относится к иронии. В самом деле, чтение с некоторыми комментариями лучше всего объяснит учащимся, что такое ирония, ибо выразительное чтение передает отношение исполнителя к тому или иному лицу, поступку, событию. С иронией целесообразно по-

знакомить учащихся при изучении басен и продолжить эту работу при разборе стихотворений Некрасова, а далее - при анализе революционно-романтических песен М. Горького, поэзии А. Пушкина, прозы Н. Гоголя, стихов В. Маяковского.

Столь же целесообразно, применяя выразительное чтение, дать понятие о юморе. Сочетание юмора и патетики школьная программа рекомендует показать при анализе «Необычайного приключения...» В. Маяковского.

Понятие «лиризм» тоже будет глубже усвоено, если текст, например, отрывок из «Молодой гвардии» А. Фадеева о руках матери, звучит в хорошем исполнении.

Из изобразительно-выразительных средств языка особого внимания требует эпитет. Одна из наиболее распространенных ошибок в чтении учащихся (а иногда и учителей) - стремление ударением выделить понравившийся и, с точки зрения исполнителя, важный эпитет. Чтобы предупредить эту ошибку, следует постоянно побуждать учащихся не выделять данный оценочный эпитет, а передавать смысл фразы (или ее части), в которую он входит.

Если разъяснения и замечания учителя не помогают, полезно прочесть один из текстов, преднамеренно выделяя эпитеты: так, текст «Послания в Сибирь» зазвучит неестественно, даже пародийно:

Во глубине сибирских руд
Храните гордое терпенье:
Не пропадет ваш скорбный труд
И дум высокое стремленье...

Прочитав лишь первую строфу, учитель спрашивает, важны ли те слова-эпитеты, которые выделялись при чтении? Важны. Но они неразрывно связаны с теми словами, к которым относятся, и должны быть вы-

делены вместе с ними и не только ударением, но и интонацией, выражающей смысл словосочетания.

Выразительное чтение и работа по его подготовке углубляют усвоение учащимися особенностей поэтического синтаксиса, делают более доступными такие понятия, как риторические вопросы, восклицания и обращения, повторы (вспомним, например, работу над последними строфами «Деревни» А. С. Пушкина, «Размышлений...» Н. А. Некрасова и др.).

Выразительное чтение естественно использовать при объяснении таких понятий, как ассонанс, аллитерация, звукоподражание, рифма.

Совершенно незаменимо выразительное чтение как средство ознакомления учащихся с элементами стиховедения - с ритмом, поэтическим переносом и т. п.

К чтению и слушанию стихов следует приучать с младших классов и этим развивать у школьников поэтический слух, чувство стиха. Тогда не будет характерного для многих чтения стихов как прозы или, наоборот, скандирования. Ученики не смогут не соблюдать стиховые паузы, не будут в конце стиха ставить непременно «точки», а ударными делать лишь рифмующиеся слова. Сейчас это наиболее характерные ошибки при исполнении стихотворных текстов.

Особого внимания заслуживает ритм: «Ритм создает музыкальную атмосферу произведения, особым образом воздействует на чувства читателя. Ритм - это биение пульса поэта, его живой темперамент, тепло его крови».

Общее понятие о стихотворном ритме дается в VI классе, но уже четвероклассников нужно учить чувствовать ритм, понимать его роль в создании музыкального стиха, в передаче настроений автора или лирического героя. Тут незаменимо хорошее чтение текста учителем, умело отобранные грамзаписи (например, «Бесы» А. Пушкина в исполнении А. Шварца и др.) и специальные магнитофильмы.

Работа над ритмом ведется, понимается, и при изучении прозы (прекрасный материал, например, - описание степи из «Тараса Бульбы» Н. Гоголя и др.), но только стихотворный текст позволяет учащимся глубоко усвоить роль ритма и не путать ритм с темпом.

Как видим, освоение многих литературных понятий просто невозможно без содействия искусства художественного слова. В свою очередь, анализ теоретических вопросов углубляет понимание текстов и делает чтение их более выразительным, более художественным, позволяет постичь и передать в чтении «союз волшебных звуков, чувств и дум».

Стимулирование выразительного чтения учащихся. Разнообразны приемы, с помощью которых пробуждается воссоздающее воображение, вызывается ответная эмоция, углубляется мысль, заостряется воля - желание вызвать у слушателей соответствующую реакцию. Это - воспоминания учеников о личных впечатлениях и переживаниях, о ранее прочитанном или слышанном, эмоциональный рассказ учителя о фактах биографии писателя или явлениях общественной жизни того времени, предложение ученику поставить себя в соответствующую ситуацию, действовать словом - попросить, потребовать, обещать, поделиться с целью вызвать сочувствие, покритиковать, обвинить и т. д. Личные воспоминания учащихся и рассказ учителя не должны иметь самодовлеющего значения и уводить от текста. Прием, который никогда не должен быть забыт, - это помогающая интонация преподавателя при беседе, рассказе, объяснении. Она может быть иногда подсказывающей, но не должна быть навязчивой.

Настроение класса имеет чрезвычайно важное значение. Трудно, конечно, надеяться, что буквально все ученики будут полностью охвачены соответствующим настроением, но надо добиваться, чтобы основная масса жила этим настроением. Именно это общее настроение класса создает благоприятную обстановку для чтения учеников.

Прием немедленной реализации пробужденных у школьников мыслей, видений, эмоций - основа для последующего успеха в выразительном чтении. Кроме того, употребляя этот прием, мы получаем возможность воспитания чтецов во время коллективной работы. Вслед за приемом включения чтения учеников в процесс исполнительского анализа должен быть употреблен прием критической оценки учениками чтения товарища. Класс в целом и каждый ученик в отдельности слышат удачное и неудачное чтение. Так как задача большею частью бывает поставлена ограниченная - она ставится в ходе анализа, то оценить - ее выполнение нетрудно. Неудачное чтение может быть сразу заменено удачным, и таким образом учитель может нейтрализовать действие на учащихся невыразительного чтения или неверного чтения (неверная интерпретация, неверное логическое ударение и т. д.).

Обучение любому искусству, в том числе и выразительному чтению, немислимо без индивидуальной работы с каждым учащимся. Хотя ученики читают в процессе исполнительского анализа, но только при индивидуальном чтении всего произведения или отрывка по-настоящему упражняются и проверяются качества, необходимые для чтеца.

Современная методика стремится обеспечить возможность индивидуального развития школьника, его интересов, взглядов, эмоций, характера. Индивидуальное чтение - та форма занятий, при которой необходимо учитывать особенности и возможности каждого ученика. Но здесь нас ожидают большие трудности.

Мы на 45-минутном уроке со всеми его задачами, и перед нами ученик на фоне целого класса, один отвечающий за произведение, воплощенное в звуках его голоса.

Чтение следует выслушать не перебивая. Затем, сделав некоторые замечания, необходимо хотя бы две минуты поработать с данным учеником, выбрав для этого какую-либо одну из невыполненных им задач. Чрез-

вычайно важно, чтобы каждый ученик прошел индивидуальное обучение, чтобы воздействие преподавателя направлялось лично на него и только на него. Необходимо, чтобы желание добиться лучших результатов было обоюдным. Здесь с особенной силой проявляется стимул отношений, которые складываются в учебном процессе между учащимися и учителями. «Наиболее влиятельным стимулом интереса,- пишет Г. И. Щукина,- предстает двухсторонний характер положительных отношений (так называемый «встречный процесс»), когда заинтересованными в активном участии являются обе стороны: и учитель и учащиеся...». Но в занятиях выразительным чтением важна не только заинтересованность обеих сторон, а обоюдная симпатия. Отношения между учителем и учеником, особенно в момент индивидуальной работы, складываются очень близкие, так как преподаватель касается глубоких, иногда интимных движений души ученика. В занятиях на виду у класса должна быть соблюдена точная мера. Если не удалось вызвать именно в данный момент, в момент чтения, ответное движение мысли, воображения, чувства, то попытку надо прекратить до следующего раза.

В условиях классных занятий преподаватель не может работать с одним учеником долго, но даже и короткое воздействие приносит свои плоды. Имеет значение и то обстоятельство, что класс наблюдает эту индивидуальную работу и какая-то часть учащихся безусловно переносит ее на себя. Полезна рекомендация С. Б. Табенцкой провести всех учащихся через индивидуальную работу вне класса. С. Б. Табенцкая отмечает положительное влияние такой подготовки на качество чтения на уроке, на индивидуальное развитие ученика и на отношения между учащимися: «Ликвидируется противопоставление... лучших чтецов класса прочим ученикам, так как читать будет каждый». Внеклассная подготовка ученика к выразительному чтению чрезвычайно благотворно влияет на стеснительных или, наоборот, легко возбуждающихся учеников. Присутствие класса на стес-

нительных действует подавляюще, воображение и эмоции у них затормаживаются. У возбуждающихся учеников наоборот усиливаются, но часто получают неверную направленность - например показать себя, или же ученики не могут сосредоточиться, взволнованные общим вниманием.

Требования к чтению учащихся и его оценка. После обучающего чтения, за которое, как правило, отметка не ставится, можно перейти к чтению на отметку, к контролю подготовленного дома чтения.

Велика роль верной и мотивированной оценки, тем более - за творческую деятельность учащихся. Главное, что важно в оценке,- ее объективность, чтобы она воспринималась учащимися как «справедливая». А этого-то и трудно достигнуть в художественном чтении.

Над этим думали методисты прошлого века. О требованиях к чтению одними из первых говорили Н. Сведенцов (1874), В. Зимницкий (1886), К. Ельницкий (1914).

В более поздние годы М. А. Рыбникова конкретно указала, «чего мы вправе требовать от ученика, переходящего в VIII класс». Она считает, что ученик должен уметь самостоятельно подготовить грамотное чтение, в котором доносится тема исполняемого текста и его эмоциональная окраска. Иные требования предъявляет М. А. Рыбникова к чтению подготовленного с учителем текста: чтение должно быть не только толковое, но и выразительное. Семиклассник «должен путем чтения передать особенности жанра», замысел писателя, построение произведения, свое отношение «к предмету описания». В пределах простого и сложного предложения (не периодов) ученик должен дать правильную интонацию. Требования, предъявляемые М. А. Рыбниковой, довольно высокие. На первом плане - не дословное знание текста (это само собою подразумевается), не техническая сторона, а эмоционально-образная и логическая выразительность чтения с подчеркнута своим отношением к исполняемому. Такое чтение Рыб-

никова считает отличным. Какими критериями пользуются учителя-словесники?

Единых норм оценки установить нельзя: все зависит от того, насколько класс овладел искусством выразительного чтения. Учитель имеет право оценивать выразительность чтения только в том случае, если он систематически этому учит. В противном случае педагогически тактичнее будет только похвалой поощрять попытки учеников самостоятельно добиться выразительности, оценку же ставить только за знание и понимание текста. Но и в этом случае необходимо следить за соблюдением норм дикции и орфоэпии. При ярко выраженном влиянии диалектной среды следует предъявлять орфоэпические требования постепенно, иначе все внимание может быть перенесено только на выполнение этих норм, что неминуемо приведет к потере эмоциональности и даже осмысленности чтения. Если в классе ведется систематическая работа по выразительному чтению, то все-таки не все учащиеся читают на одном уровне. Постепенно число хорошо читающих будет расти. Оценка должна стимулировать этот процесс, не ставя в безвыходное положение тех, кому выразительное чтение дается плохо. Когда наступает возможность предъявить требования в полном объеме, то они таковы:

- 1) простота и естественность;
- 2) проникновение в идейно-художественное содержание произведения в меру доступности ученикам данного возраста;
- 3) четкая передача мыслей автора;
- 4) выявление своего отношения к читаемому;
- 5) активное общение со слушателями;
- 6) четкое и правильное произношение;
- 7) передача специфики жанра и стиля произведения;
- 8) умение правильно пользоваться диапазоном своего голоса.

Все эти требования нужно понимать относительно, в зависимости от достигнутого большинством класса уровня. Но так как всегда остается группа отстающих в области выразительного чтения, шкала оценок выглядит обычно так: плохое знание текста - 2, хорошее знание текста при невыразительном чтении - 3, хорошее знание текста при неполной выразительности - 4, хорошее знание текста при полной выразительности - 5.

Задания учащимся для самостоятельной подготовки выразительного чтения. Признаком подлинного усвоения любого учебного предмета является умение ученика применить полученные сведения на практике. В области искусства звучащего слова мы стремимся довести ученика до умения самостоятельно подготовиться к выразительному чтению.

Задание подготовиться к выразительному чтению в школьной практике дается во всех классах, причем часто без всякой предварительной классной работы. Нельзя считать это правомерным в IV-VI классах, за исключением отдельных случаев, например в качестве проверки на новом материале уже усвоенных навыков. Но начиная с VII и особенно в VIII-X классах, задача самостоятельно готовиться к выразительному чтению не вызывает никаких возражений, если, конечно, в IV-VI классах был пройден курс выразительного чтения. Однако задание самостоятельно подготовиться к выразительному чтению должно завершать анализ и быть сопровождено подробными указаниями. В начале же занятий выразительным чтением, в каком бы классе они ни начинались, не только не следует давать заданий для самостоятельной подготовки выразительного чтения, но целесообразно даже процесс запоминания наизусть начинать в классе под контролем учителя. Если мы посмотрим в учебнике литературоведческие задания, то всегда увидим их расшифровку, например: «Сравните описание кабинета Онегина в Петербурге и в усадьбе, как отражается в их обстановке эволюция личности героя?». Наряду с этим заданием задание по

выразительному чтению дается без всякого разъяснения: «Подготовьте выразительное чтение одного из лирических отступлений».

Подготовка же выразительного чтения не меньше, чем любая другая самостоятельная работа, требует объяснений, наводящих вопросов или указания пути работы. Приведем примеры заданий для самостоятельной подготовки выразительного чтения. Уроки по поэме «Мцыри» в VII классе всегда сопровождаются чтением учеников. Строятся уроки по-разному, но обычно учащимся предлагается выбрать для чтения по желанию одну из глав поэмы.

Задание для самостоятельной подготовки может быть дано такого рода: какова исполнительская задача чтения всей главы? На какие части ее можно разделить и какова исполнительская задача чтения каждой части? Подчеркните главнейшие логические центры в каждой части.

Примерные ответы на вопросы к 8-й главе: деление на части -

1) «Ты хочешь знать...» - передать счастье, которое испытал Мцыри на воле. Логический центр - «Жил»;

2) рассказать, как мечтал Мцыри о побеге. Логический центр - «прекрасна ли земля», «для воли иль тюрьмы» и т. д.

Исполнительская задача чтения всей главы: убедить слушателей, что Мцыри не мог не убежать из монастыря, рассказать о его упоении волей, его страстном стремлении к свободе и борьбе. В более сложной форме: жизнь на воле - счастье, истинная жизнь; гроза, буря - самое прекрасное в жизни, презренья достоин всякий, кто боится грозы - «гнева божия».

После урока по теме «Лирика Пушкина» учащимся можно дать такое задание: подготовить выразительное чтение стихотворения «Арион» (по книге или наизусть) и «В Сибирь» (наизусть) ; при подготовке чтения сравнить, что утверждается в каждом из этих стихотворений, к кому обращается лирический герой и какова будет исполнительская задача читающего. В стихотворении «Арион» утверждается верность делу декабризма,

обращено оно ко всем, кто сочувствовал идеям декабристов. В стихотворении «В Сибирь» - лирический герой (или автор) обращается к ссыльным декабристам, он ободряет их, утверждает грядущую победу.

Задание в X классе. Подготовить выразительное чтение по книге двух прозаических отрывков из рассказов Горького: романтического характера - начало «Старухи Изергиль» и реалистического - «Коновалов», портрет Коновалова. При подготовке чтения первого отрывка постараться так «нарисовать» тающие «в голубой мгле ночи» силуэты сборщиков винограда, чтобы эта картина соответствовала словам Горького, «...ночь и фантазия одевали их все прекраснее», в рассказе «Коновалов» определить и выразить в чтении отношение автора к Коновалову.

При работе над стихотворением «Товарищу Нетте, пароходу и человеку» можно предложить такое задание: найдите в стихотворении предложение, смысл которого полностью может быть понят только при учете его интонации, и передайте этот смысл в чтении. (Ответ: предложение «Смешно потел стихи уча» - ласковая шутка по отношению к Нетте, добродушному, немного даже смешному в жизни, в то же время зоркому и смелому дип-курьеру, героически погибшему в схватке с врагом.)

Задания учащимся старших классов для самостоятельной работы по выразительному чтению переносят исполнительский анализ и реализацию его в звучании из класса на дом. В классе мы слушаем чтение как результат всей работы ученика.

Причина этого не только в ориентировке на самостоятельность старшеклассника, но его умение без помощи учителя решить задачу подготовки выразительного чтения. Основная причина заключается в особенности психологии подросткового и юношеского возраста. Если не каждого ученика IV-VI классов возможно обучать чтению в присутствии класса, то по отношению к 14-16-летним старшеклассникам такой прием вообще не применим. Стеснительность, ранним самолюбие, остро ощущаемое отно-

шение к себе коллектива и отдельных товарищей - все это препятствует возникновению творческого состояния на глазах класса. Юность со свойственной ей эмоциональностью особенно подвержена влиянию настроения. Изменяющееся настроение может быть помощником при работе над выразительностью чтения, но может стать и большим препятствием, затрудняя процесс проникновения в эмоциональный настрой в присутствии свидетелей. Другое дело, когда чтение уже приготовлено, когда произведение продумано, прочувствовано дома, когда позиция чтеца уже определена.

Поэтому в старших классах чтение ученика принимается как контрольное. Обучающее чтение по возможности должно быть перенесено на внеурочное время. Обучающим моментом, однако, будут критические суждения одноклассников и учителя. Но, конечно, при проведении обсуждения чтения надо быть тактичным.

Когда ученик читает перед классом, он должен отчетливо знать, что читает для того, чтобы передать слушателям те мысли, переживания, чувства, которые вложены автором в произведение, и свое отношение к ним. Иногда встречается возражение: ученик, читая стихотворение, имеет одну цель - получить отметку, он не может общаться с классом в целях передачи ему каких-то мыслей, чувств, так как он помнит, что его слушатели внают данное произведение так же, как он сам, и он не может сообщить им ничего нового. Такой взгляд на чтение устанавливается в том случае, если в классе не проводится работа по выразительному чтению, если учащиеся не получают соответствующего эстетического воспитания.

Этот «згляд глубоко ошибочен и наносит большой вред культуре устной речи и развитию учащихся. Ошибкой является утверждение, что в ответе ученика нет ничего нового для его товарищей. При выразительном чтении новым для слушателя является подтекст: те оттенки смысла, которые читающий вкладывает в слова текста в результате своего понимания

данного произведения, своего видения изображенной в нем жизни, своего личного отношения как к произведению в целом, так и к отдельным деталям его содержания и формы.

Читающий должен читать аудитории, своим товарищам, а не только учителю. В этом случае возникает подлинное общение между чтецом и слушателями, повышающее творческое самочувствие читающего и интерес и внимание слушающих. Ответственность, которую чувствует читающий, волевое напряжение в стремлении передать, убедить, вызвать сочувствие являются хорошей тренировкой характера, а необходимость преодолеть излишнее волнение приучает владеть собой. Все это очень пригодится молодому человеку в будущем.

Заучивание текстов наизусть. Заучиванию текстов издавна придавалось большое значение. Выступая против «зубрежки», «отчитывания стихов наизусть» (В. П. Шереметевский), прогрессивные педагоги XIX в. считали правильное заучивание литературного материала важным путем обогащения памяти и речи, средством развития и воспитания учащихся, привития и укрепления любви к литературе. В. П. Острогорский, В. П. Шереметевский, А. Д. Алферов, Д. Д. Коровяков и другие советовали соединять анализ текста, заучивание наизусть и отработку выразительности.

Эти идеи получили дальнейшее развитие в советское время. Уже в 1918 г. А. В. Луначарский говорил: «...надо обратить внимание на заучивание наизусть в школе; тут дело идет о сознательном отношении к художественному произведению».

За минувшие десятилетия немало сделано для повышения образовательного и воспитательного значения заучивания литературных произведений. Все более органично связывается отработка выразительности чтения текста с процессом его запоминания.

Словесники серьезно изучают и широко используют опыт профессиональных чтецов. И это вполне закономерно: мастера художественного

слова работают над текстом, чтобы предельно выразительно, художественно его исполнить. Перед школой - иные задачи, для школы не так важен результат, как сам процесс овладения текстом, но пути работы принципиально те же и приемы запоминания текста во многом общие. Не все можно перенести в школу, но проанализировать накопленные чтецами и актерами свидетельства, описания процесса заучивания просто необходимо.

К. С. Станиславский утверждал, что учить надо не текст, а «что-то другое». Что же учить? Какими путями идти? При всем многообразии подходов к запоминанию текста в зависимости от своеобразия материала, типа памяти и других индивидуальных психологических особенностей исполнителей большинство мастеров художественного слова опирается на воображение, представления. Это соответствует специфике литературы как виду искусства, и школа не может не принять этого основного направления в работе над освоением текста.

Режиссер М. О. Кнебель напоминает замечание Станиславского, сделанное на репетиции: «Во-первых, ...не учите текста, пока не изучите досконально его содержание, только тогда он станет необходим. Во-вторых, надо заучивать что-то другое - надо запомнить видение в роли, тот материал внутренних ощущений, который нужен при общении». Примерно такой же путь освоения текста описывают видные советские мастера художественного чтения.

Д. Н. Журавлев рекомендует, внимательно вчитываясь в текст, воссоздать в воображении нарисованные автором картины, закрепить видения и постараться передать их своими словами. Такой прием позволит определить, что оказалось наиболее близким, а что еще не освоенным. Повторное чтение приблизит к подлиннику, вытеснит случайное, углубит видения. Фантазия, жизненный опыт помогут сделать изображенное автором как бы личным воспоминанием.. Этот путь работы Д. Н. Журавлев считает одним

из возможных путей, приводящих к тому, что запоминаемый текст будет исполняться живо, естественно.

Для многих мастеров художественного слова характерно преимущественное внимание к последовательности развития мысли. К. С. Станиславский предостерегал от мертвого, механического словоговорения и рекомендовал начинать с «души слов» - с подтекста. Режиссер художественного чтения Н. А. Бендер советовала в начальный период работы произносить вслух суждения, входящие в подтекст авторской фразы³. Путем вскрытия подтекста автора и «прибавления своего» идет С. А. Кочарян. Примерно тот же путь проделывал В. Н. Яхонтов: «Я держу в памяти не одну сотню страниц. Как мне это удастся? Запоминаемость текста тесно связана с проработкой слова и осмыслением его. Этому же процессу сопутствует работа над подачей или трактовкой художественного произведения».

Для учителей-словесников весьма поучительно и то, что отмечает Я. М. Смоленский: «...когда исполнитель честно проходит профессиональный путь к полному всестороннему изучению материала, когда главные и неглавные мысли автора становятся своими, а образный мир произведения обогащается личным жизненным опытом настолько, что открывает дорогу живому чувству, когда логическая структура каждой фразы освоена, а сама фраза в нужной степени присвоена - тогда основная масса текста запоминается без дополнительных усилий. Причем запоминается всерьез и надолго, потому, что текст становится естественным результатом всего, что узнает исполнитель в процессе работы».

Конечно, не все из профессионального опыта может быть перенесено в школу, но бесспорна плодотворность такого направления в обучении.

Между тем все еще распространенной ошибкой является стремление педагогов предлагать школьникам заучивать непроанализированные тексты. Так, учительница одной из школ, рассказав на первом уроке о К. Си-

монове и прочитав текст «Сына артиллериста», на дом задала выучить рекомендованные ею отрывки поэмы. На следующем уроке ученики читали текст наизусть, обсуждали качество чтения и только затем перешли к анализу текста.

Анализ литературного произведения, работа над выразительностью чтения и заучивание текста наизусть должны быть теснейшим образом взаимосвязаны.

Как было уже подчеркнуто, многие исполнители в процессе заучивания текста для последующего его чтения широко пользуются различными видами пересказа. Этот прием входит в практику общеобразовательных школ.

Как частный прием освоения текста Н. К. Крупская, К. С. Станиславский и С. А. Кочарян рекомендуют переписывание его от руки.

С. А. Кочарян, напоминая известное положение психологии о том, что при любом типе памяти «прежде всего запоминается то, что жизненно необходимо», отмечает: «...это умение сделать «необходимостью» рождается как следствие пылкой влюбленности, а позже - глубокой любви к произведению».

Поэтому работа над выразительным чтением и запоминание облегчаются, если произведение свободно выбрано чтецом по его вкусу. М. Царев пишет: «Мне кажется, что в средней школе сейчас недостаточно уделяют внимания самостоятельному заучиванию отрывков из стихотворных и прозаических произведений. А ведь самостоятельный выбор произведений и их заучивание развивают вкус, способствуют пробуждению литературных интересов».

Самостоятельный выбор учащимися произведений для заучивания справедливо рассматривается многими методистами как элемент творчества учащихся, как условие, способствующее более выразительному прочтению текста. К тому же самостоятельный выбор материала для вопло-

щения его в звучащем слове значительно расширяет весьма краткий список текстов, рекомендуемых школьной программой для заучивания наизусть.

Понравившиеся литературные произведения (или отрывки из них) ученики, как правило, охотно запечатлевают в памяти. Характерно, что у лучших учителей-словесников все без исключения ученики и заучивают немало, и читают наизусть с видимым удовольствием.

Преподаватели литературы должны прислушаться к справедливому совету мастеров живого слова - читать наизусть только абсолютно точно усвоенные тексты.

Использование технических средств при обучении выразительному чтению. «Достоинство преподавания каждого учебного предмета зависит сколько от личности преподавателя, столько же и от тех учебных средств, какими он может свободно распоряжаться. Без них у него нет возможности удовлетворить многим педагогическим требованиям, как бы ни казались они ему основательными и разумными». Этими строками начинается книга В. Я. Стоюнина «О преподавании русской литературы», написанная в 1864 г. Эта мысль сейчас звучит особенно актуально. В сложной и важной работе словеснику необходимы теперь не только «немые» пособия, но и «говорящие». В распоряжении учителя имеются разнообразные технические средства: электропроигрыватели, магнитофоны, кино- и диапроекторы, радио, телевидение. Однако далеко не всегда используются они рационально, и одна из главных причин этого - недостаточная методическая вооруженность словесника.

Грамзаписи при обучении школьников выразительному чтению. В каждом школьном кабинете литературы должна быть фонотека, включающая грампластинки и комплекты пластинок с литературными записями, фонохрестоматии по литературе для средних учебных заведений, а также с

записями песен и романсов на слова поэтов и пластинки с записью инструментальной музыки.

В отдельных школах имеются звучащие пособия по искусству речи и чтения, выпущенные для специальных занятий: на пяти пластинках «Искусство чтения» (ч. 1) записаны беседы Д. Н. Журавлева, О. М. Итиной, Я. М. Смоленского об искусстве художественного слова, а также чтение выдающихся мастеров звучащей литературы; на девяти пластинках «Современное литературное произношение» - основные правила орфоэпии и примеры (записана великолепная речь крупнейших мастеров сцены). Наличие хорошей фонотеки в школе - база для творческой работы по обучению выразительному чтению на уроках, факультативных и кружковых занятиях.

Грамзаписи находят широкое применение в процессе изучения литературных произведений, в работе над техникой, логикой и эмоционально-образной выразительностью речи, при ознакомлении учащихся с профессиональным искусством художественного слова. Они в сочетании со словом преподавателя и различными видами наглядности оказывают на слушателей огромное воздействие.

Когда, как и какие «звучащие страницы» рационально использовать при обучении школьников выразительному чтению? Прежде всего грамзаписи применяются для ознакомления учащихся с искусством звучащего слова и его выдающимися представителями.

VII класс. На уроке внеклассного чтения идет беседа о «Повестях Белкина» А. С. Пушкина. Учитель выяснил, какие повести больше понравились, и остановил внимание на «Станционном смотрителе» и других повестях. Сделав выводы об особенностях пушкинских прозаических произведений, учитель попросил учеников самостоятельно охарактеризовать «Метель». Повесть была проанализирована достаточно глубоко, и словесник предложил школьникам познакомиться в грамзаписи в после-урочное время с тем, как эту повесть исполняет А. И. Шварц. Пришли все. Хорошо

знакомый текст слушали с исключительным вниманием. Этот неподдельный интерес - один из показателей того, что учащимся понравился не только сам текст, но и его исполнение. По окончании прослушивания словесник спросил лишь, узнали ли учащиеся что-либо новое, познакомившись с чтением А. Шварца. Оказалось: при прослушивании они впервые обратили внимание на мастерство описания Пушкиным метели, «лучше стали думать» о Владимире и Бурмине, более значительной показалась заключительная часть повести. Не анализируя мастерства исполнения, учитель заметил, что характер чтения соответствует характеру текста: глубокий реализм, ярко выраженное отношение к героям, скупая, но четкая обрисовка места действия и т. п.

Словеснику нельзя не учитывать, что если ученики слушают текст, который они сами («про себя») еще не читали, то они знакомятся одновременно с двумя произведениями близких, но различных искусств. Поэтому чтение, предлагаемое для первоначального ознакомления с текстом, должно быть непременно высокого качества, а трактовка верной, близкой учителю, в принципе совпадающей с авторской. Но лучше всего применять чтецкие грамзаписи в процессе анализа и для его завершения.

Поскольку каждый исполнитель по-своему трактует то или иное литературное произведение и делится со слушателями именно своим пониманием текста, обсуждение в классе и тем более в кружке, насколько верно и глубоко чтецу или чтецам удалось выразить авторский замысел, может быть увлекательным и плодотворным путем анализа исполненного текста. В этом случае текст произведения должен быть предварительно прочтен и самостоятельно обдуман учащимися. Только когда ученикам становится ясна мысль, когда они представят нарисованные автором картины, выяснят значение частей, слов и т. п. и когда, наконец, заявят о своей готовности читать вслух данный текст,- только тогда целесообразно дать им прослушать произведение в пополнении мастера художественного слова.

Чтение должно быть весьма профессиональным. Но не только высокое качество исполнения побуждает словесников обращаться к грамзаписям.

В старших классах и на кружковых занятиях с учениками гредних классов полезно иногда обсуждать и такое исполнение, которое не принимается слушателями безоговорочно, а вызывает критические оценки.

Б. Ливанов читает «Бэлу» («Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова). Всем нравится простое, выразительное чтение, напоминающее рассказ очевидца, который не может не поделиться своими воспоминаниями. Чтение же К. Вахтеровым фрагментов из «Княжны Мери» порождает у восьмиклассников недоумение: «Это же не лермонтовские страницы! - восклицают они, прослушав самое начало повести. - Это же не отрывки из дневника Печорина!» И в самом деле - явная творческая неудача. В чем корни ее? Обсуждение приводит школьников к выводу: основная ошибка К. Вахтерова в стремлении играть Печорина. К. Вахтеров не читает нам дневник Печорина, не передает раздумья его автора, зафиксированные в «журнале», а играет Печорина. Это неестественно, и скорее слышен Грушницкий, нежели Печорин. Желание актера прочесть текст как можно «красивее», «сыграть» его привело к искаженной трактовке лермонтовского текста.

Если педагог правильно организует прослушивание и обсуждение чтецких выступлений, если на конкретных записях поможет учащимся понять, что хорошо, а что и почему не очень удачно, то тем самым он разовьет стремление обоснованно и объективно оценивать произведения искусства, повысит требовательность учащихся к своим выступлениям.

Педагоги давно заметили: «Учиться слушать и учить слушать лучше всего на пластинках. Особенно учить слушать. Правда, без зрительного восприятия сначала люди устают, отвлекаются. Но, как правило, от «живых» концертов первоначальные впечатления долго бывают эмоциональ-

ными, но крайне сумбурными и расплывчатыми. Там ничего нельзя вернуть, дослушать. А здесь можно «остановить мгновение», именно то, задевшее воображение, полюбившееся или изумившее. Послушать... Снова остановить...».

Наиболее интересные чтецкие записи выполняют роль образца. И используются они в школе главным образом с этой целью.

Бесспорно, учиться у мастеров нужно. Но не все словесники в слово «учиться» вкладывают правильный смысл. Некоторым кажется, что учиться - это значит копировать, слепо подражать. Есть еще такие чтецы, которые, бесконечно крутя одну и ту же пластинку с записью выступления чтеца (например, Игоря Ильинского), стараются запомнить все интонации, имитировать голос чтеца, точно повторить темп исполнения и даже характер произнесения отдельных слов,- т. е. перенимают внешнюю оболочку и забывают о главном. Все это делает чтение подражателя карикатурным, манерным.

Но, осуждая «пустое, рабское, слепое подражанье», послушаем опытного мастера И. В. Ильинского: «Есть и другое подражание. Это первые, еще неуверенные шаги в искусстве, когда начинающий исполнитель «держится за палец» старшего, когда ему образцом служит чужое искусство, уже оформившееся, выкристаллизовавшееся в четкие и впечатляющие формы. Ничего зазорного и, главное, опасного в таком подражании нет... если молодой исполнитель способен нести свои мысли, жить своими чувствами, то шелуха подражательства как бы сама постепенно его покидает».

Словесник теперь располагает качественным исполнением сотен произведений в различных творческих ключах, избавляя тем самым учащихся от подражания кому-то одному.

Исключительно важно, что грамзаписи позволяют сопоставлять исполнение двумя-тремя чтецами одного и того же текста. В школьной прак-

тике подобный прием не получил еще достаточного распространения, ибо словесники не учитывают, что цели сравнения могут быть различными.

Чаще используется сопоставление исполнений одного и того же литературного произведения как путь анализа текста. Основное внимание при этом уделяется вопросу, насколько тонко тот или иной чтец понял текст и донес свое понимание в звучащем слове. Сопоставление записей эффективно и на завершающем этапе изучения литературного произведения. Тогда главным образом обсуждается специфика исполнительского почерка.

Грамзаписи могут содействовать и эмоциональной подготовке учащихся к чтению. Юным исполнителям бывает трудно вжиться в материал, сделать его своим, и нередко они не доводят работу до конца, хотя имеют силы справиться с текстом. Здесь подчас необходима помощь педагога, вооруженного техникой.

Очень помогает ученикам овладеть произведением, психологически подготовиться к его исполнению прослушивание произведения того же жанра, того же автора или ознакомление с интересной записью о самом авторе исполняемого произведения.

Иногда исходный толчок в эмоциональном настрое дает прослушивание романса или песни на соответствующие слова, например романса М. И. Глинки на слова Пушкина: «Я помню чудное мгновенье...». Иногда нужное настроение создается прослушиванием соответствующего по настроению инструментального произведения.

Конечно, «живое исполнение не побеждено механической записью или передачей» (С. Кочарян). Много теряется при записи и не может быть восстановлено при воспроизведении записанного. Слушателю труднее воспринимать механическую запись: он более напряжен, ибо участвует в работе только слух, ослаблен контакт чтеца со слушателем. Но у механической записи есть свои немалые достоинства. Благодаря грамзаписям

можно услышать на занятиях даже тех исполнителей, которые никогда уже не смогут лично выступить с чтением.

Грамзаписи предоставляют возможность прослушать на одном занятии разных мастеров звучащего слова. Они позволяют учителю давать при повторном воспроизведении текста некоторые пояснения к исполнению. Грамзапись, изданная массовым тиражом и запечатлевшая определенное исполнение, используется в тысячах школ страны и тем не только содействует развитию художественного вкуса учителей и учащихся, обогащает знанием искусства звучащего слова, но и способствует выработке большей объективности в оценке чтения.

К сожалению, у ряда учителей граммофонные пластинки используются от случая к случаю или только во внеурочное время. Большим недостатком является то, что учителя редко обращаются к грамзаписям в процессе подготовки к урокам. Отсюда и неэффективное, нецеленаправленное использование записей, а также - порою - неверные общие выводы о прослушанном, к тому же никак не соотнесенные с теми целями, которые побуждали прибегнуть к данной записи.

Магнитофон при обучении выразительному чтению. Магнитофон - одно из новых технических средств обучения - довольно быстро завоевал себе популярность. Еще недавно не только учителя-словесники, но и выдающиеся чтецы и писатели не имели возможности работать с ним. Теперь же магнитофоны различных типов появились в большинстве школ, хотя и не стали еще таким же необходимым предметом в классе, как доска, мел, математическая таблица и географическая карта. Возможности магнитофона используются далеко не полностью. А они все расширяются. Имеется два основных вида записи: предварительно сделанные, обычные и специально смонтированные, и записи, производимые непосредственно в ходе работы.

Часть таких материалов нужна лишь самому учителю: запись уроков обучения выразительному чтению, занятий кружка, хода эксперимента и т. п. Но большая часть записей используется в многообразной работе с учащимися.

Рассмотрим, с какой целью и как применяются магнитозаписи при обучении выразительному чтению. Прежде всего они, как и грамзаписи, используются в качестве образца чтения. Это, как правило, перезаписи с пластинок или запись отдельных чтецких выступлений. И методика использования их в принципе та же, что и грамзаписей.

Особо следует подчеркнуть роль магнитозаписей как образцов для речевых упражнений. Такие записи состоят из отдельных слов или словосочетаний, реже - фраз (скороговорки). Между записями могут быть довольно продолжительные паузы, позволяющие повторить прозвучавшие слова и даже записать на ленту свое произношение слова или фразы для дальнейшего сопоставления. Вообще значительна роль магнитозаписей для совершенствования речи, речевого слуха.

Магнитофильмы (специально смонтированные записи) в большей мере, чем пластинки, помогают словеснику знакомить школьников со спецификой различных литературных произведений и особенностями их звукового воплощения. Это записи произведений на одну тему («В. И. Ленин в художественной литературе», «Тема любви в творчестве А. С. Пушкина» и т. п.) или одного жанра (баллады В. А. Жуковского, басни И. А. Крылова и др.). Такие звучащие сборники помогают ученикам понять, как те или иные особенности содержания и формы произведений литературы отражаются в художественном чтении. Для этой же цели уместно использовать такие «звучащие хрестоматии», где произведения одного автора представлены в исполнении разных мастеров художественного слова. Многогранность Чехова станет более очевидной, если девятиклассники прослушают разные по характеру рассказы в исполнении таких чтецов, как Д. Журавлев

(композиция по рассказу Дама с собачкой»), В. Качалов («Егерь»), Э. Каминка («Сирена»).

Магнитофильмы более удобны, чем грампластинки, и при обучении школьников анализу творческой манеры исполнителя, сопоставлению двух или нескольких трактовок одного и того же текста. В отличие от грамзаписей магнитофильмы могут содержать не только параллельные записи всего произведения, но и более сложные рабочие композиции. Так, для сопоставления чтения относительно объемных произведений (более двух-трех минут звучания) полезно предлагать вначале оба исполнения целиком, а затем - построфно или по частям. Так учителя анализируют, например, «Смерть поэта» М. Ю. Лермонтова.

Могут быть сопоставлены и отдельные части произведения. Например, зачин «Песни про купца Калашникова...» в исполнении Н. Мордвинова, а затем П. Садовского.

Работая с магнитной лентой, учитель имеет возможность включить запись точно в нужной части и на любой срок.

Так как не создан еще специальный комплект пластинок для обучения школьников выразительному чтению, учитель-словесник совместно с учениками изготавливает магнитофильмы для ознакомления с теорией искусства художественного слова. Такие записи включают пояснения педагога и примеры. На специальных занятиях по выразительному чтению и в кружковой работе могут быть применены магнитофильмы: «Виды логической паузы», «Способы выделения ударных слов», «Отличие рассказывания, чтения от игры актера» и др. Магнитофон позволяет записать и затем воспроизвести яркие, характерные примеры.

Умело подобранные записи - материал для упражнений, для закрепления определенных умений и навыков.

Трудно переоценить магнитофон как устройство, записывающее процесс и результаты работы по выразительному чтению. Такая фиксация

ценна, как уже говорилось, и для разнообразных исследований словесника, и для дальнейшего общественно полезного применения записей: трансляции по школьному радио, озвучивания диафильмов, анализа качества исполнения и т. п. Большую педагогическую ценность имеет ознакомление учащихся с особенностями их чтения. Прослушивание, а иногда и анализ записи своего чтения способствуют устранению многих существенных ошибок.

Главное, однако, использование магнитофонных записей в процессе обучения, когда ученик, услышав свое чтение и практически оценив его недостатки, исправляет их.

Ученик читает подготовленный дома текст. Он знал, что результаты работы будут фиксироваться, поэтому хорошо подготовился и теперь читает вдумчиво, взволнованно. По окончании чтения класс обсуждает исполнение, отмечая достоинства и недостатки. Нередко тут же воспроизводится только что сделанная запись или часть ее. Ученики дают советы, как исправить допущенные ошибки, предложения эти обсуждаются, а читавший ученик принимает их или не принимает, мотивируя свое несогласие. Путь исправления недостатков подсказывается главным образом учителем. После такого действенного обсуждения ученик читает снова, а затем сразу, подряд воспроизводятся оба исполнения. Теперь видно, чему научился ученик, над чем предстоит потрудиться. Такая работа полезна и отвечающему, и всему классу: развивается вкус, умение правильно оценивать чтение, намечать пути исправления недостатков. Видеть результат своей работы - очень важный стимул!

Иногда полезно записать чтение одного и того же текста двумя-тремя учениками и сопоставить их исполнение.

Таким образом, магнитофон находит широкое, разнообразное применение при обучении выразительному чтению. Использование его эффективно при соблюдении ряда условий. Наиболее общими являются следу-

ющие: достаточно хороший технический уровень записей и их воспроизведения; умение словесника быстро, четко работать на записи и воспроизведении; периодическое, но не слишком частое использование магнитофона.

Нецелесообразно записывать и совершенно сырое, неотработанное чтение. Это не значит, что нельзя фиксировать процесс работы, однако вряд ли стоит начинать запись до тех пор, пока учащийся не почувствует себя готовым читать произведение. Магнитофон безжалостно подчеркивает недостатки исполнения, и поэтому он оправдывает себя и помогает только при проверке уже найденного и сделанного.

Правильное применение магнитофона делает работу учителя и учащихся более содержательной, интересной, эффективной способствует развитию самостоятельности и творческой активности.

Использование технических средств не исключает живого общения с актерами-чтецами. Технические средства, конечно, ни в коем случае не заменяют педагога, хотя очень помогают ему.

Преподаватель всегда должен помнить, что его личный пример и личное обаяние не могут быть вытеснены никакими, даже самыми разнообразными комплектами записей чтения, и что умение выразительно читать всегда останется одним из важнейших показателей педагогического мастерства.

Радио и телевидение в обучении школьников выразительному чтению. Радио и телевидение - сравнительно молодые, но уже незаменимые помощники словесников: слушатели и зрители знакомятся с литературными произведениями в исполнении авторов и чтецов-профессионалов.

В. В. Маяковский, один из первых высоко оценивший возможности и значение микрофона, с большим удовольствием читал по радио свои стихи. Микрофон сыграл огромную роль в пропаганде искусства звучащего слова, в подготовке многомиллионной аудитории квалифицированных

слушателей, в развитии культуры речи населения нашей страны. Исключительна роль микрофона и в совершенствовании мастерства чтецов. «Выступления чтеца у радиомикрофона, где исключена зрительная категория психологического воздействия, обязывает его к максимальному сосредоточению тех выразительных средств, которыми располагает искусство звучащего слова», - писал В. Н. Аксенов.

Кроме отдельных, главным образом тематических, выступлений мастеров звучащей литературы, Всесоюзное радио с 1968 г. передает в эфир цикл лекций-концертов «Искусство чтеца». В него входят творческие портреты выдающихся исполнителей («Александр Яковлевич Закушняк», «Антон Шварц» и др.), групповые портреты чтецов («Актеры на литературной эстраде» и др.), а также беседы, посвященные отдельным проблемам исполнительства («Искусство художественного слова и советская литература», «Д. Н. Журавлев читает Пушкина» и др.). В передачах находят отражение важнейшие вопросы истории, теории и практики искусства звучащего слова. Записи исполнения, высказывания мастеров, главы из книг помогают заглянуть в творческую лабораторию чтеца.

Учителя-словесники вместе с учащимися (преимущественно кружковцами) прослушивают передачи этого цикла, обсуждают. В отдельных школах такие радиопередачи записываются на магнитоленту и затем полностью или фрагментарно используются на уроках литературы, на занятиях факультатива или кружка-студии выразительного чтения.

Звукозаписи многих передач центрального радио имеются в фонотеках областных радиостудий. Тексты некоторых бесед - в книге О. М. Итиной «Мы слушаем чтецов». Отдельные передачи цикла «Искусство чтеца» Всесоюзное радио повторяет по заявкам слушателей. В литературную редакцию можно посылать свои пожелания, спрашивать о том, что интересует в искусстве художественного слова.

Передачи об искусстве чтения создаются и в некоторых областных студиях. Учителя-словесники имеют возможность участвовать в подготовке таких передач или составлении концертов, где прозвучат произведения одного автора в чтении различных мастеров или один мастер исполнит произведения ряда авторов. Такие записи нуждаются хотя бы в кратких комментариях.

Весьма полезно прослушивание бесед о русском языке, особенно передач об изобразительной силе слова, о литературном произношении, ударении и т. п.

Телевизионные передачи, в которых участвуют известные мастера художественного слова, тоже помогают узнать и полюбить искусство звучащей литературы. Сейчас записаны на ленту видеомagnитофона телевизионные фильмы, знакомящие с творчеством Д. Н. Журавлева, И. В. Ильинского, И. Андроникова и др. Запечатлены и отдельные литературные, концерты, где тексты читают разные исполнители.

Телевидение стало сейчас самым массовым и самым доступным зрелищем. Учителя-словесники обращаются к телепередачам в основном во внеучебное время, а также на специальных телеуроках. Используются эти передачи по-разному, в зависимости от целей работы и типов телепередач. Главным образом это коллективные и индивидуальные просмотры с последующими обсуждениями - устными и письменными.

Непосредственно на уроках и, конечно, во внеучебные часы словесники демонстрируют кинофильмы, где звучат голоса ведущих чтецов, а также авторские выступления. Так, в фильмах о В. Маяковском запечатлено чтение самого поэта, исполнение его стихов А. Гончаровым, Ю. Мышкиным и другими мастерами звучащего слова.

Уже выпущены Центральным телевидением кинофильмы «Медный всадник» и «Египетские ночи» в исполнении Д. Н. Журавлева и «Домик в Коломне» в исполнении И. В. Ильинского, а также ряд концертных про-

грамм. На киноплёнку записана беседа Д. Н. Журавлева об искусстве чтения.

Произведения «динамичной» наглядности создают и учащиеся. Так, члены кружков выразительного чтения изготавливают диафильмы по искусству художественного слова - как немые, так и полностью или частично озвученные. Темы диалент - творческие портреты чтецов и авторов-исполнителей своих произведений, теоретические вопросы, история «говорящих машин», картины родной природы и т. п.

Вот каково содержание неозвученного диафильма «Н. В. Гоголь - исполнитель своих произведений». Первый кадр воспроизводит портрет Н. В. Гоголя и слова И. И. Панаева: «Гоголь читал неподражаемо». На следующем кадре - Нежинская гимназия и несколько слов о первых театральных опытах Гоголя. Далее на фоне старых изображений Александрийского театра в Петербурге и Малого в Москве даны слова Гоголя: «...это кафедра, с которой можно много сказать миру добра» и «Театр - великая школа, глубоко его значение: он целой тысяче народа за одним разом читает живой и полезный урок». Теперь учащиеся видят портрет М. С. Щепкина, в 1843 г. впервые выступившего с чтением произведений Гоголя перед публикой, и текст: «Я рад, что наконец начались у нас публичные чтения произведений наших писателей. Искусные чтецы должны создаться у нас» (Н. Гоголь).

Следующий кадр состоит лишь из титра, продолжающего мысль предыдущего: «Только искусное чтение может установить о поэтах ясное понятие. Но, разумеется, нужно, чтобы само чтение произведено было таким чтецом, который способен передать всякую неуловимую черту того, что читает» (Н. Гоголь). И тут же, внизу,- вопрос: «Как же читал сам Гоголь?» Идущие вслед за этим восемь кадров, чередуясь, воспроизводят оценочные воспоминания современников или изображают читающего Гоголя. Используются рисунок Э. Дмитриева-Мамонова «Гоголь, читающий

«Мертвые души» (1839), картина М. Клодта «Л. С. Пушкин у Н. В. Гоголя» (1887), картина П. Геллера «Гоголь, Жуковский и Пушкин» (1910), гравюра с рисунка Табурина «Гоголь читает «Ревизора» артистам Малого театра» и офорт В. Даниловой и О. Дмитриева «Гоголь читает «Ревизора» 5 ноября 1851 г. в Москве» (1951).

Под этими изображениями - подписи, свидетельствующие о том, что актеры и писатели любили слушать талантливое чтение Гоголя, а также слова самого драматурга из письма к Жуковскому (1837): «Поди я в актеры - я был бы обеспечен. Вы сами знаете, что я не был бы плохой актер». Титры воспроизводят также три высказывания современников о том, что составляло особенность Гоголя-чтеца. И. Тургенев (о чтении «Ревизора»): «Гоголь... поразил меня чрезвычайной простотой и сдержанностью манеры, какой-то важной и в то же время наивной искренностью, которой словно и дела нет - есть ли тут слушатели и что они думают... Казалось, Гоголь только и заботился о том, как бы вникнуть в предмет, для него самого новый, и как бы вернее передать собственное впечатление». В. Соллогуб: «Кто не слышал читавшего Гоголя, тот не знает вполне его произведений. Он придавал им особый колорит своим спокойствием, своим произношением, неуловимыми оттенками насмешливости и комизма, дрожавшими в его голосе и быстро пробежавшими по его оригинальному остроносому лицу, в то время как серые маленькие его глаза добродушно улыбались, и он встряхивал всегда падавшими ему на лоб волосами». С. Т. Аксаков: «Гоголь до того мастерски читал, или, лучше сказать, играл свою пьесу, что многие понимающие это дело люди до сих пор говорят, что на сцене... эта комедия («Женитьба») не так полна, цельна и далеко не так смешна, как в чтении самого автора». Далее ряд кадров знакомит учеников с лучшими современными чтецами Гоголя и их репертуаром (В. Качаловым, А. Шварцем, И. Ильинским, Д. Журавлевым), а перед этой частью диафильма помещены известные гоголевские слова: «Прочесть как следует

произведение лирическое - вовсе не безделица: для этого нужно долго его изучать. Нужно разделить поэтом высокое ощущение, наполнявшее его душу, нужно и душой и сердцем почувствовать всякое слово его - и тогда уже выступать на публичное его чтение».

Учитель, демонстрируя этот диафильм перед изучением Ревизора» в определенной системе и на большом материале покажет семиклассникам любовь Гоголя к живому слову, талант его как чтеца, требования Гоголя к читающим и особенности его, гоголевского исполнения. Несмотря на определенную текстовую перегрузку, диафильм воспринимается хорошо.

Почти три десятилетия назад М. А. Рыбникова писала: «В нашей школе сейчас, поднимая эффективность урока, опираясь на впечатления жизни, принесенные учащимися в класс, мы обязаны более гибко видоизменять методику работы, мы должны использовать не только книги и тетради, но и радио, и патефон, и кино, и волшебный фонарь». Призыв этот весьма актуален и в наши дни.

1. Работа с одарёнными детьми на уроке.

Пути развития методики выразительного чтения в русской дореволюционной школе. Обучение учащихся выразительному чтению, т. е. умению произносить вслух текст литературных произведений, имеет долгий путь развития. Оно определялось характером литературных произведений, уровнем развития профессионального искусства и теми задачами, которые ставило перед школой общество.

Мы не знаем школы, в которой не обучали бы чтению литературных текстов. Уже в древнегреческой мусической школе изучали Гомера и других поэтов. Текст не просто читался, а декламировался сперва учителем, потом учеником. Обращалось внимание не только на правильность произношения, но и на гармонию и ритм. Обучение декламации органически соединялось с обучением музыке. Обычно и музыке и декламации обучал один и тот же педагог. О такой связи музыки с пением и речью свидетельствует Аристотель и другие греческие авторы. В русской школе обучение устной речи и, в частности, произнесению литературных текстов входило в педагогический процесс с первых лет существования школы на Руси. Древнерусскую литературу обыкновенно рассматривают как книжную, между тем она была одновременно и литературой звучащей. В педагогической психологии существует следующая классификация видов одаренности:

1. Художественная одаренность. Задолго до возникновения на Руси письменности и книжной литературы у восточных славян была богатая и разнообразная устная поэзия. А. М. Горький называл ее «родоначальницей книжной литературы». Сказки, поговорки, пословицы, лирические и обрядовые песни исполнялись не профессионалами. Профессиональные исполнители - скоморохи, певцы-гуслиеры, сказочники выделились ко времени образования раннего феодального государства.

С появлением письменной литературы фольклор продолжал развиваться, обогащаясь новыми жанрами, взаимодействуя с письменной литературой. «Художественное творчество выделилось среди прочих видов творчества в устной поэзии раньше, чем в письменности, и в этом смысле устная поэзия в целом стояла более высоко, чем письменность».

Такие жанры, как проповедь, прежде всего были рассчитаны на устное произнесение. Но и поучения, и жития святых, и псалмы читались вслух и не только в церкви, но и в семьях.

Многие исследователи полагают, что и гениальная поэма «Слово о полку Игореве» читалась вслух. Таким образом, еще в Киевской Руси начались авторские чтения.

Православное богослужение - это композиция, в которой пение сочетается с речью, причем последняя носит полунапевный характер и тонально согласуется с пением. Поэтому и в школах обучали полунапевному чтению.

XVII век в истории русской культуры характеризуется ослаблением церковного влияния и усилением «мирских» элементов. Воссоединение с Украиной привело к сближению с украинской и белорусской культурой, а через них - с западной. Отмечается значительный прогресс в педагогике, причем особое внимание обращается на культуру устной речи. Наиболее интересны в этом смысле высказывания двух выдающихся писателей и педагогов - Епифания Славинецкого и Симеона Полоцкого.

Но еще до них в русской школе были разработаны определенные правила чтения. Читать рекомендовалось «ясно, чисто, звонко», достаточно громко, но не крикливо («ни на силу кричати, ни тихо»), произносить по стихам, добирая на паузах воздух («ни борзо, а крепко по три или четыре строки духом, и ровно строкою говори же»), перед чтением вдох («всякое слово печати духом»). Такие правила даны в наставлениях («указах») к

чтению псалтырей. Как видим, правила по технике речи разумные и близкие тем, которых мы придерживаемся и теперь.

Епифаний Славинецкий в своем сочинении «Гражданство обычаев детских» указывает, что говорить следует приятным, некрикливым голосом, но и не тихо, чтобы не заставлять собеседника. Для образованного дворянина считается обязательным умение декламировать. С 70-х гг. XVIII в. начинается упадок классицизма в русской литературе. В то же время меняется и характер сценической речи. Вместо пафоса, который господствовал в классицистической декламации, актеры стремятся к передаче разнообразия человеческих чувств. Молодые актеры несут со сцены «чувствительность», отходят от французской манеры декламации, в их творчестве все больше проявляются реалистические тенденции.

Наиболее характерной фигурой этого периода являлся Плавильщиков. Новое направление повлияло на декламацию учащихся общеобразовательных учебных заведений. Плавильщиков был не только актером, но и педагогом. Он преподавал в Петербургском горном корпусе, где вел «по собственному начертанию» риторику и пиитику, позднее в Москве преподавал историю в военной школе и учил декламации воспитанников Благородного пансиона при Московском университете.

Большим шагом вперед к простоте и естественности были авторские чтения И. А. Крылова. «А как читает этот Крылов,- восхищается один из его современников,- внятно, просто, без всяких вычур, и, между тем, с необыкновенной выразительностью, всякий стих так и врезывается в память».

Самое большое влияние на развитие в России искусства звучащего слова оказал в 20-30-е гг. А. С. Пушкин. А. С. Пушкин любил театр, тонко понимал театральное искусство и ясно видел пути его дальнейшего развития. «Истина страстей,- писал А. С. Пушкин,- правдоподобие чувствований в предполагаемых обстоятельствах - вот чего требует наш ум от драмати-

ческого писателя». И это сказано в тот период, когда русский театр еще только искал пути к этому правдоподобию.

В учебных заведениях этого периода: Шляхетском корпусе, Царско-сельском лицее, пансионах, институтах благородных девиц и гимназиях - литература как самостоятельный предмет отсутствовала, преподавался «русский штиль», куда входили грамматика, риторика и пиитика. Основной задачей было обучение писать прозой и стихами. С теми же целями организовывались кружки и ученические общества. Чтения на собраниях кружков и обществ своих и образцовых произведений, а также всюду принятые публичные выступления учащихся на торжественных актах заставляли преподавателей обращать особое внимание на развитие устной речи и умение публично выступать с чтением литературных произведений. Среди преподавателей были искусные чтецы, например учитель Пушкина Кощанский.

В 40-е гг. XIX столетия господствующим направлением в русской литературе становится критический реализм - натуральная школа.

С этого времени следует начинать историю художественного чтения. Впервые организуются публичные чтения поэтических произведений не в салонах и гостиных, а в сравнительно больших аудиториях. С чтением выступают в основном актеры театров во главе с М. С. Щепкиным.

Очень ценны советы Буслаева, направленные против распространенной тогда зубрежки. «Говорю только против выучивания наизусть, а не знания наизусть. Я видал людей, никогда не учивших ничего наизусть и знавших много на память. Удовольствие читать и слушать и потом вновь перечитывать и переслушивать к такому основательному знанию, которое, при нужде, легко может быть доведено до знания наизусть. Потому учитель должен руководить ученика, как учить на память, должен вместе с ним заучивать наизусть и тем препятствовать, чтобы ученик не впал в мертвящий механизм. Должен помогать ему вникать во внутреннюю связь

произведения и в содержание каждого предложения, как необходимого звена между предыдущим и последующим».

Иными словами, Буслаев рекомендует начинать освоение текста под руководством учителя, чтобы оно основывалось на глубоком понимании произведения в целом и каждой фразы. Все эти рекомендации очень полезны и современному учителю. С нашей современной точки зрения ни актерское чтение, ни чтение поэтов не может быть безоговорочно принято: музыкальность стиха должна доходить до слушателей, но не затенять содержания и образности произведения.

Теория выразительного чтения делает в эти годы значительный шаг вперед. Ведущим методистом для данного периода следует признать Ю. Э. Озаровского. Продолжая во многом Коровякова, Ю. Э. Озаровский расширяет и углубляет методику выразительного чтения. В своей основной книге «Музыка живого слова» Ю. Э. Озаровский дает «основы русского художественного чтения», опираясь на теоретическое наследие и свой большой опыт преподавания. Он говорит о приемах развития воображения, считая, что педагог должен «направить художественное воображение обучающегося» в сторону содержания подготавливаемого для чтения произведения, воспроизвести условия работы автора, его душевное состояние, окружающую обстановку.

Большое значение придает Ю. Э. Озаровский способности чтеца принимать живейшее участие во всем том, что происходит на страницах исполняемого произведения. «Я» чтеца, по его мнению, должно не заслонять «я» автора, а сливаться с ним. В книге Ю. Э. Озаровского вводится понятие «лика» чтеца. Художественное чтение характеризуется как творчество, успех которого определяется любовью к произведению.

Ю. Э. Озаровский выступает за реализм в декламации, т. е. такой способ чтения, который близок к «обыкновенной разговорной речи».

Подробно говорит Ю. Э. Озаровский и о том, как вести литературно-декламационный анализ, чтобы звуковое воплощение текста стало творчеством. Он советует вначале вчитаться в текст, воссоздать общий психологический характер произведения. Твардовский на учительском съезде обратился к учителям-словесникам: «Все дело в любви к делу. Нельзя научить любить, то, чего сам не любишь или не умеешь любить». Любовь к литературному произведению передается в процессе чтения. Твардовский вовсе не отвергает анализа произведения.

2. Общая интеллектуальная (академическая) одаренность.

3. Лидерская одаренность.

4. Практическая одаренность.

В своей практике мне приходится, как правило, иметь дело с общей интеллектуальной и практической одарённостью.

Дети с общей интеллектуальной одаренностью быстро овладевают основополагающими понятиями, легко запоминают и сохраняют информацию. Высокоразвитые способности переработки информации позволяют им преуспевать во многих областях знаний. Несколько иной характер имеет академическая одаренность, которая проявляется в успешном обучении по отдельным учебным предметам и считается более частной, избирательной. Например, при работе с детьми, обладающими лингвистическим видом одаренности, можно выявить примерную структуру языковых способностей. В нее входят следующие компоненты:

1. Получение информации. Способность к целостному и логическому восприятию языкового материала, схватыванию формальной структуры упражнения, задачи.

2. Переработка информации.

3. Хранение лингвистической информации. Языковая память и интуиция, большой словарный запас, его активное использование.

4. Хорошо сформированная и свободная речевая деятельность.

Общая интеллектуальная одаренность базируется на трех основных составляющих:

1. Интеллект.
2. Одаренность.
3. Высокая познавательная потребность и креативность.

Следовательно, при работе с одаренными детьми необходимо:

- постоянно стимулировать их познавательную активность и познавательную мотивацию;
- развивать креативность мышления, стремиться придавать познавательному процессу творческий характер;
- ориентируясь на тип направленности интеллекта ученика, выбирать те виды творческой, познавательной деятельности, в которых ребёнок будет наиболее успешным.

Учитывая высокий уровень познавательной активности одаренных детей, в своей работе с ними следует:

- поощрять или организовывать знакомство с материалом, который обычно не включается в стандартный учебный план;
- поощрять глубокую проработку выбранной темы;
- стремиться осуществлять учебный процесс в соответствии с познавательными потребностями, а не заранее установленной жесткой последовательностью;
- актуализировать более сложные виды деятельности, требующие владения абстрактными понятиями и мыслительными процессами высокого уровня;
- формировать большую мыслительную гибкость в отношении используемых материалов, времени и ресурсов;
- предъявлять более высокие требования к самостоятельности и целеустремленности в решении задач;
- поощрять творческое и продуктивное мышление;

- создавать эффективные предпосылки для расширения базы знаний и развития языковых способностей.

Во время урока для активизации познавательных потребностей не забывать делегировать ряд традиционных преподавательских полномочий одаренным детям:

- подготовка дополнительной информации по изучаемой теме;
- использование альтернативных путей поиска информации: знакомство с теоретическим материалом, представленным в электронных учебниках, энциклопедиях, справочниках; поиск и подбор необходимой информации через Интернет; виртуальные экскурсии;
- установление причинно-следственных связей между изучаемыми языковыми явлениями;
- обнаружение скрытых зависимостей и связей;
- построение гипотез;
- интегрирование и синтез информации (например, через таблицы, схемы);
- составление заданий разного типа;
- выстраивание алгоритма решения или составление рекомендаций к выполнению заданий;
- формулировка выводов;
- работа в роли руководителя группы или эксперта.

Преподаватель должен стремиться активнее использовать проблемно-диалогический метод обучения. Он предполагает искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого учащиеся самостоятельно открывают общую идею. На начальном этапе учитель знакомит учеников с общей идеей (проблемой), которую предстоит изучить. После этого дети выдвигают собственные гипотезы и идеи, проводят исследования, собирают информацию для доказательства или опровержения выдвинутой гипотезы, сообщают свою информацию, систематизируют, подтверждают или отвергают свои гипотезы, подводят итоги, планируют дальнейшую работу. Этот

метод обучения обеспечивает высокую познавательную мотивацию учащихся и требует постоянного творчества учителя.

Необходимо выстраивать индивидуальную образовательную траекторию по своему предмету для одаренных обучающихся. Как показывает моя практика, наиболее эффективный метод взаимодействия учителя с высокоодаренным ребенком – индивидуальные занятия-консультации с акцентом на его самостоятельную работу с материалом. Учителю-предметнику в этом случае необходимо:

- 1) Составить план занятий с ребенком, учитывая тематику его самообразования, склонности, психические особенности ребенка.
- 2) Определить темы консультаций по наиболее сложным и запутанным вопросам.
- 3) Выбрать форму отчета обучающегося по предмету (тесты, вопросы и т. д.) за определенные промежутки времени.

4) Предоставить ученику:

- название темы;
- план изучения темы;
- основные вопросы;
- понятия и термины, которые он должен усвоить;
- практические работы;
- список необходимой литературы;
- формы контроля;
- задания для самопроверки.

5) Для анализа результатов работы оформить таблицу:

- предмет;
- дата и время консультаций;
- главные рассматриваемые вопросы;
- время работы с темой по программе;
- фактически затраченное время;

- дополнительные вопросы, не предусмотренные программой;
- невыясненные вопросы;
- причины отклонений от сроков.

б) Учителю необходимо быть доброжелательным и чутким, учитывать психологические особенности ребенка, поощрять его творческое и продуктивное мышление, стремиться к глубокой проработке выбранной темы.

Выделяется также два основных типа направленности интеллекта: практический и теоретический, то есть преобладающим является либо уровень практического, либо уровень теоретического осмысления информации об окружающем мире. Структурообразующим методом организации обучения учащихся с доминантой «практического» интеллекта может стать проектная деятельность, то есть деятельность по созданию материального или интеллектуального продукта (от замысла до результата), совершаемая в специально организованных педагогических условиях. Метод проектов силён своей целенаправленностью, а также сочетанием практической и познавательной мотивации. Проект дает наглядный результат и для ученика, и для родителей. Коллективная работа проблемных групп по методу проекта избавляет участников от неприятного ощущения подконтрольности, способствует возникновению внутренней мотивации, снимает интеллектуальные страхи. Проект учащихся с доминантой «практического» интеллекта будет носить конкретный прикладной характер.

Проектная деятельность детей, у которых преобладает теоретический подход в осмыслении информации, будет иметь ряд особенностей. Во-первых, по содержательному характеру - скорее всего это будет исследовательский или творческий проект. Во-вторых, по способу реализации - проблемно-реферативный (творческая работа, созданная на основе нескольких научных источников, предполагающая сопоставление этих источников и на основе этого создание собственной трактовки поставленной

проблемы) или исследовательский (проект, выполненный с точки зрения выбранной корректной научной методики, имеющий собственный исследовательский материал, на основе которого делается анализ и выводы о характере исследуемой проблемы).

Креативность охватывает совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих становлению способности к творчеству. Креативность - это способность порождать необычные и оригинальные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации и разрабатывать новые гипотезы. В своей работе я использую традиционный приём, ориентированный на развитие креативности у обучающихся - разные виды творческих работ, выполняемых на уроках развития речи и литературы.

Большое значение я уделяю развитию у детей «вкуса» к журналистской деятельности. Ученики в течение нескольких лет пробуют себя в подготовке статей в различные издания. Я, со своей стороны, стараюсь по мере сил поддерживать их живой интерес к журналистике. При этом необходимо не потерять природную индивидуальность детей, постараться развить её. Учитель должен только направлять творчество ребенка и по возможности мягко показывать ему ошибки.

У некоторых ребят моего класса невооруженным взглядом виден талант и потребность в стихосложении. Для талантливого человека это так же естественно, как и дышать. Задача учителя в этом случае - познакомить учеников с лучшими образцами русской и мировой литературы. По мере глубокого изучения литературы качество стихов не может не улучшиться.

Урок - многогранный кристалл, в котором отражается вся система взаимодействия учителя и ученика. Когда мы видим одаренность наших детей, когда стремимся развивать у них креативность и наращивать их интеллектуальный потенциал, то начинается процесс сотворчества, который открывает новые творческие перспективы и для педагога.

2. Подготовка одарённых детей к олимпиадам. Образность речи.

Воображение - это создание нового образа, представления, идеи, воплощаемых затем в материальной вещи или в практической деятельности. В нашей области это создание образа или представления, которые

Образность речи. Воображение - это создание нового образа, представления, идеи, воплощаемых затем в материальной вещи или в практической деятельности. В нашей области это создание образа или представления. Когда мы читаем или слушаем литературное произведение образы в нашем воображении возникают непроизвольно, без особого усилия с нашей стороны. При этом они бывают в разной степени четкими и точными. Чтец или рассказчик сознательно стремится вызвать в воображении слушателей конкретные и яркие образы, или, как их часто называют, видения. Но это возможно лишь при условии, если сам говорящий или читающий ясно и со всеми подробностями видит (представляет себе) то, о чем повествует. В воображении чтеца или рассказчика должна проходить как бы кинолента видений, которую он развертывает перед слушателями. программы не дают гарантированного результата).

Эмоциональность речи и чтения. «Читай с чувством», - говорит иногда учитель ученику и не понимает, что ставит перед учеником невыполнимую задачу и толкает его на ложный путь наигрыша и притворства. Область чувств - эмоциональная сфера и не поддается прямому управлению.

Эмоциональная реакция человека - сложный рефлекторный акт в котором участвуют все его, неразрывно между собой связанные двигательные и вегетативные компоненты.

Речевая интонация. Очень часто, говоря об искусстве звучащего слова, определяют его как искусство интонации. Действительно наличие разнообразных интонаций отличает выразительную речь от невыразительной. «Говорящий должен уметь свободно пользоваться не языковыми, но суще-

ственными с психологической стороны коммуникативными средствами выражения мысли и прежде всего интонацией». Что такое интонация? По определению психологов речевая интонация - звуковая система предложения в целом. В нее входят все признаки сложного звука: изменение основного тона, громкости, тембра, длительности. Кроме того, появляются перемены звучания - паузы. Интонация выражает эмоционально-волевые отношения людей в процессе общения. Но при всей важности интонации нельзя ее рассматривать как основу выразительности: интонация - производное. Она не только выражает эмоционально-волевые отношения людей, но и определяется ими.

Психология восприятия чтения. Чтение вслух, как и устная речь, обращены к слушающим. Для восприятия речи и чтения необходимо, чтобы слушающие понимали то, что им говорят или читают. Понимание обусловлено наличием у слушающих определенных знаний, определенного опыта. «Пользование знаниями, приобретенными связями - «есть понимание», - говорит И. П. Павлов. Отсюда вытекает обязанность учителя считаться с предполагаемым опытом своих учеников, а следовательно, с их возрастом и развитием.

Различают два вида понимания: непосредственное и опосредствованное. Непосредственное понимание возникает сразу и сливается с восприятием. Это понимание, которое возникает при первом знакомстве с произведением.

Опосредствованное понимание создается постепенно в результате ряда мыслительных операций. Оно должно идти от первоначального смутного, недифференцированного понимания к все более ясному и дифференцированному. Это сложная аналитико-синтетическая деятельность, протекающая по-разному не только у разных людей, но и у одного и того же лица. Этот процесс происходит не только во время разбора произведения, но

и позднее, при публичном исполнении произведения, в отдельных случаях он продолжается годами.

Для выразительного чтения в школе непосредственное восприятие, происходящее при первом знакомстве с произведением, чрезвычайно важно, так как здесь решается вопрос: нравится или не нравится произведение. Первоначальному знакомству К. С. Станиславский придает огромное значение, утверждая, что первые впечатления «девственно свежи», что они «семена» будущего творчества. «Если впечатления от первого чтения восприняты правильно,- это большой залог для дальнейшего успеха.

Задания олимпиад разных уровней сложности основываются на следующих принципах мышления: дедукции, индукции, комбинаторике, сопоставлении. Используются все резервы памяти, умение анализировать предлагаемый материал, находить аналогии или использовать метод контраста и т. д. При этом характерно, что требуется от учащегося не только знание программного материала, но и масса дополнительных сведений о языке, интегрированных знаний, знаний иностранного языка.

Большую роль играет в самоподготовке к олимпиадам возможность пользоваться Интернетом.

Олимпиадные задания требуют от учащихся умений логически мыслить, рассуждать, анализировать языковые явления. Некоторые задания предусматривают умение исторически объяснить языковые факты.

Огромное значение в подготовке к олимпиадам играют дополнительные занятия, которые есть у нас в лицее. Они помогли мне вывести моих учениц, Козлову Татьяну и Шемракову Полину, в призёры лицейской олимпиады по литературе, а Полине стать победителем городской олимпиады и очень достойно выступить в Московской областной олимпиаде.

Одаренные дети - это самообучающиеся дети. Обучение заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при опти-

мальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а также в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач (процесс обучения с процессами исследования, творчества).

Главная задача преподавателя - научить детей учиться.

А для этого необходимо знакомить учащихся со словарями, справочниками и энциклопедиями по русскому языку и литературе, формировать умение правильно ими пользоваться. Надо обращаться к научно-популярной, а подчас и специальной литературе о русском языке и литературе, их культуре, истории и современном состоянии. Чем мы и занимались на дополнительных занятиях и консультациях.

Начальный этап подготовки к олимпиаде начинается с планирования работы учителя.

Цели и задачи:

- формирование компетенции учащихся;
- развитие логического мышления в олимпиадных тренингах;
- формирование общеучебных умений - работа с научно-популярной книгой, со справочной литературой;
- расширение кругозора, развитие творческих способностей - это первые шаги научного поиска и научного познания.

Неоценимый вклад в мою профессиональную подготовку вносит моё посещение конференции по одарённым детям в МГОУ, учёба на курсах в академии последипломного образования, мои поездки с детьми на областные олимпиады по русскому языку и литературе с прослушиванием лекций, посещением круглых столов и обменом мнениями с педагогами других районов.

У нашей предметной области — заманчивое будущее. Но ведь даже успевать следить за развитием науки в наше время - нелегкое дело. Поэто-

му готовиться к научному творчеству, к многотрудным поискам истины
надо с юных лет.

3. Проектная деятельность учащихся и её роль в развитии одарённости.

Выразительное чтение как средство воспитания культуры устной речи. В школьной программе выразительное чтение относится к разделу «Развитие речи», и по существу это правильно, так как оно является очень важным элементом этой культуры, наряду с лексикой, фразеологией, грамматикой и стилистикой.

Вопрос о культуре устной речи поднимался большинством методистов: Буслаевым, Ушинским, Острогорским, Шереметевским, Сентюриной, Рыбниковой и др., но и в современной методике, и, главное, в практике школы он не решен. В. В. Голубков сетует: «Часть учителей еще не избавилась от предрассудка, будто школа не особенно и нуждается в специальной работе над устной речью, если хорошо поставлено дело с развитием речи письменной». В. В. Голубков считает необходимым «создание у школьников подлинного интереса не только к тому, что сказано, но и к тому, как сказано,- воспитание «чувства языка», т. е. ощущения правильности, стройности и красоты чужой и своей собственной речи. Выразительное чтение, которое завершается заучиванием наизусть, и художественное рассказывание, как никакое другое упражнение, обогащают и культивируют устную речь школьника. Недаром методисты от Буслаева до Рыбниковой так настоятельно рекомендовали этот путь развития речи детей и подростков.

Развитие речевого слуха. В процессе устной речи наряду с говорящим всегда есть слушающий, воспринимающий речь. Сам говорящий тоже воспринимает свою речь, но его восприятие отлично от восприятия слушателей. Вот почему так важен «нейтральный слух» педагога или опытного учителя. Слух - главный контролер правильности и выразительности речи. Успех в выразительном чтении в большой степени обусловлен развитием речевого слуха, который не обязательно связан с музыкальным слухом и с остротой

слуха. Отсюда выразительностью речи могут овладеть и ученики, лишенные музыкального слуха. Исследователь музыкального слуха Б. М. Теплов утверждает: «Основное, что должно интересовать и педагога, и исследователя,- это не вопрос о том, насколько музыкален тот или другой ученик, а вопрос о том, какова его музыкальность и каковы, следовательно, должны быть пути ее развития».

Анализ мирового опыта позволяет констатировать широкое распространение метода проекта в системах образования разных стран. Причина этого в том, что в условиях информационного общества, в котором стремительно устаревают знания о мире, необходимо не столько передавать ученикам сумму тех или иных знаний, сколько научить их приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач.

2) создание условий для личностного и профессионального самоопределения;

3) формирование готовности к профессиональному самоопределению и продолжению образования в вузе (так как исследовательская и проектная деятельность являются ведущими видами деятельности студента);

4) формирование умений и навыков планирования, организации и контроля собственной деятельности.

Роль учителя при выполнении проектов меняется в зависимости от этапов работы над проектом. Но на всех этапах педагог выступает как помощник, педагог не передает знания, а направляет деятельность школьника, то есть консультирует, а именно провоцирует вопросы, моделируя различные ситуации.

Мотивирует. Высокий уровень мотивации деятельности - залог успешной работы над проектом.

Наблюдает. Также при использовании метода проектов необходимо отслеживать такой результат, как психолого-педагогический эффект - формирование личностных качеств, самооценки, умения делать осознанный выбор и осмысливать его последствия.

Роль учащихся принципиально меняется в работе над проектом: они выступают активными его участниками, а не пассивными слушателями.

Другими словами, ученик становится субъектом познавательной деятельности. При этом школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели. С самого начала работы над проектом учащимся трудно:

- намечать ведущие и промежуточные цели и задачи;
- искать пути их решения;
- осуществлять и аргументировать выбор, предусматривать последствия выбора;
- действовать самостоятельно (без подсказки учителя);
- сравнивать полученное с требуемым;
- корректировать деятельность с учетом промежуточных результатов;
- объективно оценивать процесс и результат проектирования.

Преодоление этих трудностей является одной из ведущих дидактических целей метода проектов. При этом у учащихся вырабатывается собственный аналитический взгляд на информацию и уже не действует заданная учителем оценочная схема: «это верно, а это нет».

Роль ученика при выполнении проекта изменяется в зависимости от этапов работы, но на всех этапах он:

- выбирает (принимает) решения. Выбор должен закрепиться в сознании ученика как процесс принятия на себя ответственности;
- выстраивает систему взаимоотношений с людьми. Речь идет не только о ролевом участии в командной работе. Взаимоотношения с учителем-консультантом позволяют освоить еще одну ролевую позицию - позицию

коллеги в работе. Выход за пределы школы в поисках информации или для проверки (реализации) своей идеи заставляет вступать во взаимоотношения со взрослыми людьми (библиотекарь, научный работник) и сверстниками с новых позиций;

- оценивает «чужой» продукт - информацию с позиции полезности для проекта и в то же время продукт своей деятельности и себя в процессе этой деятельности.

Для того чтобы научить учащихся адекватно оценивать себя и других, необходимо дать им возможность поразмышлять над тем, что дало каждому из них участие в проекте, каковы слагаемые успеха, что не удалось. Даже не самый удавшийся проект имеет большое педагогическое значение. Анализ (самоанализ) объективных и субъективных причин неудач усиливает мотивацию для дальнейшей работы. Это позволяет сформировать оценку (самооценку) окружающего мира и себя в микро- и макросоциуме.

Год назад нашему классу было поручено найти материал для лицейского Интернет-музея о Краснополянской хлопкопрядильной фабрике.

С самого начала я рассматривала это как некий целевой проект, который позволит создать ребятам условия для личностного и профессионального самоопределения.

Результатом этой работы стали не только открытый урок, подготовка материалов для Интернет - музея, но и то, что ребята научились искать и обрабатывать научный материал, получили навыки коммуникативного общения, попробовали себя в качестве интервьюеров, отточили навыки подготовки публикаций не только в лицейской, но и городской газете. Тем самым был заложен еще один кирпичик в допрофессиональную подготовку учащихся, подготовлена основа для их возможного выбора дальнейшего обучения в лингвистическом вузе.

Заключение.

В динамичном, быстро меняющемся мире общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования. Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации.

Работа с одарёнными детьми – это и написание статей в лицейскую и городскую газеты. Многие мои ученики являются постоянными корреспондентами лицейской газеты, принимают участие в стенгазетах «Проба пера» и радиопередачах. Козлова Татьяна – неизменная участница и победительница лицейского и городского конкурсов юных поэтов, она победитель в номинации «Лучший журналист» в 2007-2008 учебном году. Татьяна вместе с Ткаличевой Тамиллой принимала активное участие в подготовке материала о Краснополянской хлопкопрядильной фабрике, разработала вопросы и взяла интервью у старейшего работника фабрики.

Одаренность по-прежнему остается загадкой для большинства учителей и многих родителей. Для педагогов же наиболее важными проблемами являются не столько научные обоснования одаренности, сколько, прежде всего, ее реальные жизненные проявления, способы выявления, развития и социальной реализации. Забота об одаренных детях сегодня - это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра.

Список использованной литературы:

1. Шумакова, Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одарённых детей. // Вопросы психологии № 6, 1980.
2. Холер, К. Диагностика и развитие одаренности детей и подростков. – М., 1998.
3. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности. // Вопросы психологии № 3, 1996.
4. Матюшкин, А. М. Загадки одаренности. – М., 1992.

Приложение. Творческие работы учащихся.

Бутырев Филипп

День защитника Отечества.

19 февраля 2010 года мы имели случай быть свидетелями празднования «Дня защитника Отечества» в Школе искусств. Множество учеников других школ, а также ветераны, родители и гости пришли увидеть собственными глазами праздник, который в нашей стране отмечается с 1918 года.

Сначала выступал заслуженный ветеран войны. Я думаю, что каждый человек, который сидел в зале, имел возможность самому послушать этого мужчину, прошедшего через огонь и воду, через ужас великой и трагической войны. Он обладает превосходным ораторским искусством. В своей речи он отметил неоценимый вклад в победу советского народа и его вождя И. Сталина. После выступало ещё несколько человек, но именно его речь произвела на меня незабываемое впечатление. А кульминацией всего праздника было награждение ветеранов. А что особенно нам было приятно, это то, что нашего завуча по безопасности, Валерия Ивановича, также наградили медалью за верность присяге, за активную работу в городском комитете. Затем нашему вниманию был предложен замечательный концерт. Его участники пели, играли на разных музыкальных инструментах, читали стихи. Но хочется отметить хореографическое отделение школы искусств, ученики которого проявили похвальное старание и показали мне такое незабываемое зрелище, которого я прежде не видал. Нашему городу есть чем гордиться помимо героических страниц в книге о Великой Отечественной войне.

Козлова Татьяна, Ткаличева Тамилла

Хлопкопрядильная фабрика «Красная Поляна».

Кто-то отраслью легкой
Нас считает порой.
Может, труд наш неброский,
Но совсем не простой.
Вместе с тысячью нитей
Пролетают года.
Честь и славу хранят
Ветераны труда.

10 июня на хлопкопрядильной фабрике «Красная Поляна» состоялось открытие Доски почёта. Это профессиональный праздник фабрики. Нас пригласили на праздники и разрешили взять интервью самого опытного и давнего работника фабрики. Так мы познакомились с Тарасовой Раисой Егоровной. Будучи студенткой института она проводила научные работы. Ей понравилось, как тепло и дружно её встретили. В 1961 году, закончив институт, она поступила на фабрику и с удовольствием ходит на работу и по сей день. За 49 лет на фабрике она успела побывать технологом, стажёром. 10 лет проработала главным инженером. Раиса Егоровна лучше, чем кто-либо другой знает фабрику.

Мы попросили её рассказать о предприятии. Она нам поведала, что фабрика работает уже 159 лет. К сожалению, местных рабочих осталось очень мало, из них - только ветераны. Сейчас работники приезжают, в основном, из Таджикистана и Мордовии. На сегодняшний день на фабрике работает около 300 человек. Имеется качественное оборудование: сортировочный трепальный агрегат, чёсальные машины, ленточные,

ровничные, кольцепрядильные машины. Есть 2 главных цеха - przygotowательный и выпускной. От начала и до конца работа коллективная. Чтобы произвести пряжу, нужно выполнить более 6000 операций. В 1975

году 4 работника были награждены орденом Ленина, 27 человек – Знаком Почёта, и один человек был удостоен орденом трудовой славы второй степени.

Вне рабочего дня проводятся вечера, субботники, спортивные праздники. Это говорит о сплоченности и понимании в коллективе.

Мы очень рады, что побывали на фабрике и познакомились с таким интересным человеком, Тарасовой Раисой Егоровной!

Козлова Татьяна

«Осень»

С рассветным солнцем

В лес приходит осень

С туманом тающим

Вдали высоких сосен

С таинственной печалью

Листьев желтых

В трепещущем молчанье

Весь лес замороженный.

Все дышит утром, светлым пробуждением.

Рассветом, солнцем, приходит вдохновение...

...

Гаснет луч солнца

В наших глазах

Темной дымкой окутаны сосны.

Не бьются пустые наши сердца,

И стало все слишком просто.

Туман скрывает очертанья

И миллион знакомых лиц

Простятся с вами,
не прощаясь, слезы не обронив с ресниц.

«Чужой»

Пусть догорит последний лист
И тьма сокроет боль.
Вдруг станет новый мир так чист,
Как небо над рекой.
Забуду все, смахну рукой
Последний грустный след,
И станешь ты совсем чужой.
Растаешь, как рассвет.

«Марафон»

Закрутит жизнь по марафону
И так, что кажется, нет сил.
Простое станет слишком сложно.
Твой голос вдалеке застыл...
Раскроешь чистую страницу,
Расправишь крылья вышине
И улетишь свободной птицей
Навстречу пламенной судьбе.

«К жизни...»

Я посвящаю эти строки жизни.
Молчанью ее, голосу и свету
В ночных дорогах хочется пройти с ней
А утром у окна встречать рассветы.
Мне кажется, люблю ее с рожденья

Я знаю точно, это на всю жизнь.
Когда-нибудь одним дождем осенним
Мы вместе, может, в небо улетим...

...

Горят огнем осенние рассветы
Когда я знаю, ты со мною рядом
Вновь блещет солнце в окна ярким светом
И мы опять коснемся взглядом.
И вдруг мир стал совсем другим,
И смысл весь переменялся.
И легким бликом золотым
В тумане образ твой родился.

«Мечты»

В долине жизни, за холмами
Рождались хрупкие цветы,
Что день за днем все расцветали.
И те цветы - мои мечты.
В холодный дождь, в ночные бури
Они держались и цвели.
Пока долина существует,
В моей душе живут они.

...

Останься солнцем уходящим
Жить в моем сердце навсегда
Мечтою лишь, воспоминаньем,
Последней искоркой в глазах.
На небесах лучей сплетенье

Погасло в сумрачном часу.
Лишь не пропало вдохновенье
Зов лиры слышать через тьму.

«Опавшие листья»

Тихо кружат опавшие листья,
Угасая на наших глазах.
Мне когда-то они уже снились,
Но не верила в сны я тогда.
И теперь лепестками по ветру
Разлетаемся мы тишине,
Но в холодной дали безответной
Вспоминаю я о тебе.
Листья падают в темную воду,
Свои лица прячут от всех.
Неужели все позабыто?
И как будто прошлого нет...