**РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**Ключевые слова:** устная речь, основные виды устной речи, диалогическая речь, монологическая речь, речь учащихся.

Развитие устной речи - одна из главных задач преподавания русской литературы. Значение этой задачи определяется во многом той ролью, которую выполняет устная речь в современном обществе и в школьном учебном процессе: широта аудитории, мгновенно воспринимающей информацию (через радио, телевидение); способность сохраняться и воспроизводиться; приближение к письменной речи по своей содержательности и языковой нормативности; возможность совершенствования письменной речи через руководство устной речью учащихся и др.

В основе обучения устной речи лежат следующие принципы: а) опора на сознательное восприятие и творческое воспроизведение

языкового материала информации;

б) связь с жизнью и литературы как учебным предметом;

в) взаимосвязь слушания, говорения, чтения и письма;

г) неразрывность содержания логической, смысловой и произноси

тельной сторон устной речи;

д) широкое использование ситуативного метода обучения в целях приближения речевого общения учащихся к естественной форме высказывания и создания у них подлинных речевых навыков, необходимых для получения образования;

е) новизна речевого материала, вызывающего интерес к содержанию и форме речи;

ж) опережение развитием речи знаний грамматики (развитие речи

забегает несколько вперед, тем самым подготавливает усвоение

грамматики);

з) включение в «звучащую среду» не только слова учителя, но и

основных видов звукозаписи.

Эти принципы подразумевают руководящую роль учителя в процессе обучения учащихся, определяют содержание обучения устной речи, ее материал, методы обучения, учитывают способности родного языка учащихся, интерес детей, указывают на необходимость использования в процессе обучения современных технических средств, требуют, чтобы развитие речи не задерживалось уровнем знания учащимися грамматики.

Развивать устную речь учащихся, - значит, обучать их владению речью в условиях слушания и говорения. Восприятие иноязычной речи на слух связанно с рядом трудностей. Одно из них - фразовость речевого потока, так что даже знание его лексических единиц не гарантирует понимания мысли в связном тексте.

Более того, уже известный учащимся при чтении словесный материал не всегда может быть правильно воспринят на слух из-за различий звуковых и зрительных словесных образов.

Слушание, или его называют «аудирование, по сравнению с чтением, более трудный способ получения информации», что установлено в физиологических и психологических исследованиях особенностей слуховой рецепции речи: разновременный прием звуков - слов - фраз при слушании, одновременность - при чтении; утомление при слуховом приеме речи больше, чем при зрительном, и др.

На восприятие речи влияет также и темп ее произнесения, наличие или отсутствие зрительной опоры. Если ученик видит говорящего, наблюдает за его артикуляцией, то у ученика собственные органы речи как бы сами собой укладываются аналогичным «образом, ему легче воспроизвести во внутренней речи слышимые звуки, слова. Выражения».

Указанные трудности преодолеваются как через систему специальных упражнений по развитию навыков слушания, так и при осуществлении других, кроме слушания. Видов речевой деятельности. Скажем, при чтении: а) если слово усваивается в своем графическом и звуковом образах и одновременно фразируется; б) если совершается хорошее усвоение орфоэпии; в) если идет постоянная работа над увеличением темпа чтения с приближением его к темпу учебного аудирования, а оба они все больше начинают соответствовать темпу живой разговорной речи.

Известно, что умение слушать является основой, на которой создается умение говорить. Слушание (восприятие) не только подготавливает говорение, но и совершается в одновременном акте с ним. Умение слушать означает понимание чужой речи. Последнее же невозможно, как говорит психология, без внутреннего проговаривания чужой речи, т.е. без говорения. Вот почему полезно при слушании упражнять учащихся в шепотном воспроизведении принимаемой информации, не смотря на то, что шепотное иноязычное воспроизведение чужой речи трудный для учащихся вид речевой деятельности, так как школьник при этом имеет дело с новыми для него звуковыми особенностями языка.

Умение воспринимать речь на слух - один из главных критериев владения учащимися русским языком. Это умение создается и совершенствуется на протяжении всех лет учебы в школе. Система работы в этом направлении осуществляется как на уроках, так и во внеклассной работе.

К сожалению, для многих учащихся чужая речь - это только речь их учителя, приспосабливающего его к знаниям и навыкам учащихся данного класса. Она несколько искусственная: «адаптированная» в лексико-грамматическом отношении, замедленная в темпе произнесения, фонетически близка к написанию, т.е. произносится орфографичеки, а не орфоэпически - особенно при проведении некоторых видов письменных работ. Это приводит учащихся к плохому пониманию со слуха естественной русской речи, которую они слышат во внеклассных условиях: по радио, телевидению, в кино, на собраниях и др.

Во внеклассных условиях тренировка в укреплении восприятия чужой речи на слух еще шире и разнообразнее. Радио, звукозаписи, кинокартины, встречи с интересными людьми, экскурсии - все это может быть использовано в учебных целях, но, конечно, продуманно как с точки зрения подготовки учащихся к слушанию, так и со стороны формы проверки усвоения учащимися содержания услышанного.

Считаясь со знаниями и умениями своих учеников, учитель продумывает различные формы подготовки их к восприятию информации на слух: предварительная, до слушания запись плана той или иной информации (план дает учитель): беседа о круге знаний учащихся по теме, намеченной к восприятию на слух; запись плана и рабочих материалов в ходе слушания (на экскурсиях, при встречи с интересными людьми); запись вопросов, на которые должны последовать ответы после полученной на слух информации и т.д.

Не менее важно умело проверить степень усвоения учащимися содержания речи, воспринятой на слух. Здесь нужно вызвать у детей стремление охотно рассказывать об услышанном. Очень полезно это осуществлять в живой беседе, иногда в форме диалогической речи (обмен впечатлениями). Нередко устное обсуждение становится подготовкой учащихся к письму сочинения. Естественно, что, проверяя степень понимания материала, воспринятого на слух, учитель и сам объясняет то, что осталось неясным или неправильно понятным учащимися.

Упражнения на восприятие чужой речи со слуха могут проводиться на разных этапах изучения той или иной темы: на вступительных занятиях, а при первичном знакомстве в классе с произведением, жизнью писателя, во время анализа текста, при повторении…

Умение воспринимать речь со слуха, как мы знаем, лежит в основе умений владеть речью в условиях говорения.

Говорение предполагает две формы речи - монологическую и диалогическую. В методической науке наиболее разработаны вопросы обучения учащихся монологической речи (пересказы, сообщения, доклады и др.), значительно меньше освещен процесс обучения учащихся диалогической речи. Как бы не были отличны методы работы учителя, по развитию устной речи учащихся, все они (методы) в конечном итоге должны развивать содержательную, логически стройную, лексически богатую и интонационно выразительную речь школьников. А сами критерии оценки устных выступлений учащихся должны включать проверку содержательности и логичности речи, фонематического слуха учащихся, богатство словаря, стилистической и интонационной культуры их устной речи.

Школа нуждается в разработке системы развития диалогической речи учащихся (на русском языке), установление ее (системы) органического слияния с содержанием и ходом учебного процесса по изучению русской литературы.

Условием развитием содержательной диалогической речи учеников является умения отвечать на вопросы и самостоятельно их ставить. С создания таких умений и начинается процесс научения диалогической речевой деятельности.

Умение отвечать на вопросы.

Умение отвечать на вопросы - жизненно важный вид речевого общения, которое проявляется в различных ситуациях.

Обучая учеников умению давать ответы на вопросы, учитель работает над содержательностью ответов, лексико-грамматической их структурой, лексическим качеством и произносительной стороной, используя литературный текст, произведения живописи и др.

Процесс обучения учащихся ответам на вопросы лучше, как показывает практика, проводить в такой последовательности: 1) ответы, лексико-структурная организация которых дана в тексте; 2) ответы, близкие по структуре к разговорной речи; 3)ответы «своими» словам, свободные от текстов в лексико-структурном отношении. Различие указанных типов ответов полезно первоначально показывать ученикам на одном и том же тексте, в целях наглядности обучения и создания навыков сравнения.

При постановке вопросов следует помнить совет крупного методиста: «»каждый вопрос учителя должен быть задачею, но задачею удоборазрешимой; каждый вопрос должен вызвать в учащемся работу головы, а вместе с нею и работу языка».

И это должно происходить даже в тех случаях, когда мы вынуждены ставить вопросы к каждому члену предложения. Условия выполнения: нужно нацелить учеников на осознание различных функций слова в тексте - познавательной, оценочной, эмоциональной. Тогда беседа включит в себя элементы идейно-художественного анализа.

Иногда приходится ставить дробные вопросы, чтобы облегчить понимания фактического содержания текста. При этом возникает опасность распада целостности текста и его восприятия. Чтобы это не произошло необходимо вслед за вопросами по содержанию отдельного предложения ставить вопрос по общему содержанию части текста, которая подвергалась дроблению. Трудность состоит в нахождении формулировки вопроса - обобщения. Довольно часто словарный материал для него поставляется последним предложением абзаца, ибо по законам логики оно и должно выражать вывод, кратко определить главное в содержании высказывания.

Беседа по содержанию текста должна развивать умения учеников воспринимать речь со слуха. Воспитание таких умений отрабатывается постановкой вопросов на одну и ту же тему, но в разной словесной формулировке. Можно спросить: Что понравилось капитану в мальчике… и более распространенный вопрос: Что понравилось капитану, который наблюдал за Колей?

В каждом последующем классе содержание вопросов становится сложней, особенно в 8 классе при работе над художественными текстами.

Здесь в беседе вырабатывается умение понять авторский замысел, сказать о своем отношении к герою, событиям. Вот почему мы спрашиваем: Где Некрасов говорит, что мальчик из бедной семьи? Как доказать, то мальчик хочет учиться? Обучая учеников отвечать на такие вопросы, мы уже будем озабочены не только структурой ответа, сколько его содержательностью, точностью выбора слова. Это уже работа над продуктивной речевой деятельностью учеников.

Очень важно определить содержательность такого вида речевой деятельности учеников, как постановка ими вопросов. Эта содержательность связана с общими задачами изучения русской литературе в школе. Поэтому стоит задача создания у учеников навыков и умений постановки вопросов:

1) по фактическому содержанию прочитанного текста;

2) по анализу прочитанного текста;

3) по содержанию и анализу иллюстраций к учебнику;

4) по материалу жизненного опыта учеников.

Решение этих задач достигается системой обучения, начиная с создания навыков постановки вопроса в одно предложение.

**Диалогическая речь учащихся на уроках чтения.**

Итак, на базе создаваемых навыков отвечать на вопросы и самостоятельно их ставить происходит переход к научению вести собственно диалогическую речь.

Диалог как вид устной речи и как прием художественного изображения действительности. Диалог постоянно возникает между учителем и учеником. Такое речевое общение организует учебный процесс и является методическим приемом сообщения и проверки знаний.

В диалоге есть его постоянные признаки как формы речи, и ученики с ними знакомятся на уроках русского языка литературы.

1. Диалог - наиболее естественная форма речевого общения, одна из самых распространенных разновидностей устной разговорной речи.

2. Диктуемая интересами получения жизненно важного для участников разговора информации, диалогическая речь всегда имеет для них элемент новизны.

3. Жизненная важность и новизна информации определяют содержательность диалога, стимулирует его движение.

4. Языковое оформление движения диалога реализуется в репликах - реакциях, взаимосвязь которых создает цепочку реплик, речевой поток движения разговора.

5. Диалог имеет свои структурные закономерности. Его реплики семантически связаны, что придает содержанию диалога логическую стройность.

6. Диалог может характеризоваться по тематике, эмоциональному отношению и объекта разговору.

Обучение сжатому пересказу. Подробный пересказ, даже с творческими заданиями, является лишь первой ступенью развития мышления учеников на русском языке и не исчерпывает мыслительно-речевых задач, жизненно важных для учеников.

Начинать обучение надо на небольших по объему текстах статей, а не на произведениях художественной литературы.

Процесс обучения сжатому пересказу сводится к следующим умственно-речевым операциям:

1) Определение главной темы пересказа.

2) Сокращение текста за счет:

а) изъятия из него дополнительных тем;

б) пропуска деталей.

3) Сжатия языковой формы пересказа:

а) изъятие в каждом предложении второстепенных членов, если это не нарушает главной мысли пересказа;

б) замена распространенных фразовых звеньев предложения синонимической лексикой;

в) сжатие нескольких семантически связанных предложений в одно предложение.

На продвинутом этапе обучения изменяются и дополняются операции по сжатию текста.

Обучение сжатому пересказу повествования вызывает ряд дополнительных для речевой деятельности задач:

– Создания у учеников умений определять компоненты произведения в целях возможных сокращений пересказа.

– Четкое уяснение авторского замысла.

– Наличие некоторых навыков характеристики персонажа

– Наличие словаря для организации правильных переходов от одной части пересказа к другой.

Обучение выборочному пересказу.

Росту самостоятельности мыслительно-речевой деятельности учеников способствует овладения ими навыками выборочного пересказа. При выборочном пересказе излагается только нужная и важная часть. Выборочному пересказу должен предшествовать разбор текста: выяснение его структуры, составление подобного плана. После этой работы сообщатся тема выборочного пересказа, а затем устанавливается его главная мысль.

Монологическая речь учащихся

**Общая характеристика монологической речи.**

Высшей целью устной иноязычной речи является все же монологическая, а не диалогическая ее форма. Такой вывод станет очевиден, если мы дадим сопоставительную психологическую характеристику обеим формам речи.

|  |  |
| --- | --- |
| Диалогическая речь | Монологическая речь |
|  Однообразие формы | Разнообразие формы (рассказ, описание, сообщение) |
| Большая ситуативность, связанность с обстановкой, в которой происходит разговор. Это сужает жизненно необходимую «площадь» пользования данным видом речи, т.е. ограничивает сферу ее применения. | Сознательная организованность ее «производителем» речевой продукции в процессе овладения сложными видами мыслительно-речевой деятельности - пересказы, сообщение. В этом случае говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь свой «монолог как целое» |
| Внешний характер стимулов движения диалогической речи. | Внутренние стимулы: говорящий сам определяет объем, характер, языковой материал и форму обращения к аудитории. |
| Ее свернутость и эллиптичность; огромная роль разного рода клише и шаблонов, привычных сочетаний слов, реплик и т.д.; частое возникновение понимания между участниками разговора за счет не речевых факторов - знания ситуации собеседниками.  | Развернутость речи и ее свобода использования языковых форм; оптимальное пользование речевыми средствами выражения мысли; сравнительно малое использование неречевой информации, получаемой «нами и нашими собеседниками из ситуации разговора» |
| Самостоятельное значение неязыковых коммуникативных средств (интонация, жест) | Вспомогательная роль неязыковых коммуникативных средств. |

Приведенное нами сравнение иллюстрирует убедительность вывода известного психолингвиста А.А. Леонтьева о том, что диалогическая речь по своим характеристикам боле элементарна, чем другие виды речи»

Если учесть, что развитие монологической речи связано с активной разнообразной и творческой мыслительной работой над текстом, призвано формулировать сложные речевые и речемыслительные умения, то вполне резонным является призыв ставить монологическую речь в центре внимания методистов, «ибо, ей нужно специально обучать, в то время как диалогическая речь требует скорей тренировки на основе ограниченного количества речевых стереотипов»

Естественно, что выборочному пересказу должен предшествовать разбор текста: выяснение его структуры, составление подробного плана. После этой работы сообщается тема выборочного пересказа, а затем устанавливается его главная мысль.

Начинать учить выборочному пересказу необходимо на тестах, в которых исключаются целые части без нарушения связи между оставшимися компонентами. В таких случаях, выборочный пересказ связан с репродуктивной речевой деятельностью в наиболее чистом виде.

Значительно труднее научение выборочному пересказу, когда цельность создания его требует от учащихся собственной речевой продукции и довольно сложного аналитического исследования структуры текста. Тогда приходится исключать материал уже внутри абзаца, из группы рядом стоящих предложений оставлять только одно-два из них, нередко изменять их лексический состав, продуцировать материал для связи между частями выборочного пересказа.