

Лекция

Выразительное чтение в школе. Обучение школьников выразительному чтению

План лекции

1. Подготовка учителя к уроку выразительного чтения
2. Принципы обучения школьников выразительному чтению
3. Содержание и структура урока выразительного чтения
4. Приемы обучения школьников выразительному чтению

1. Подготовка учителя к уроку выразительного чтения

Слово «урок» является в данном случае не совсем точным. Учитель может потратить на обучение школьников не целый урок, а только его фрагмент. Сущность деятельности педагога от этого не меняется.

Как уже неоднократно отмечалось: для того, чтобы научить детей выразительно читать литературные тексты, учитель должен уметь хорошо делать это сам.

Процесс подготовки педагога к уроку выразительного чтения должен состоять из следующих этапов:

- восприятие текста;
- аналитическая работа («разбор» текста, выявление его идейного содержания);
- определение исполнительских задач;
- тренировка в декламации (неоднократное перечитывание текста вслух);
- выделение, осмысление и уточнение круга вопросов, которые прозвучат на уроке.

Рассмотрим эти этапы подробнее.

В ходе восприятия текста, хотя бы даже и давно знакомого, чтущу (учителю) следует отрешиться от всего, кроме желания насладиться прочитанным. В этом случае должны интенсивно работать чувство и воображение. Эту стадию работы В. Г. Белинский называл моментом «восторга». Критик настаивал на том, чтобы сначала произведение воспринималось «сердцем», а затем уже «умом». Конечно, интеллектуальная работа на этой стадии не исключается. Но если читатель делает упор только на понятийную сторону слов, не замечая их образного содержания, не ощущая красоты их звучания, тогда его восприятие перестает быть художественным. В этом случае трудно надеяться на воссоздание в дальнейшем эмоционально-образного богатства художественного текста.

На *второй* стадии обращения к тексту, которую В. Г. Белинский определял как «истинное наслаждение», ведущим фактором становится мышление. Оно должно быть связано с тем, что было пережито в процессе первоначального чтения и не подавлять эмоциональности восприятия, а углублять ее, способствуя развитию эстетического чувства.

Иными словами, вначале педагог должен «побыть наедине» с

творением поэта. Только потом у него могут появиться «помощники» — учебники, пособия, методические разработки.

На *третьей* стадии подготовки учитель определяет для себя исполнительскую задачу, на *четвертой* — отрабатывает свою манеру исполнения.

После этого (на *последней* стадии) педагог отбирает круг материалов, которые следует использовать на уроке, чтобы облегчить школьникам восприятие произведения и работу по воссозданию ими текста в «живом» слове. Это материалы, касающиеся исторических и биографических справок, объяснения непонятных слов, жанра, стиля или ритмического своеобразия произведений и т. п. Для того, чтобы помочь школьникам «погрузиться» в тексты, могут быть также использованы иллюстрации, музыкальные произведения соответствующей тональности, видео-фрагменты.

Попутно можно отметить, что, готовясь к выразительному чтению, необходимо подумать про позу, мимику и жесты.

В реальной жизни поток слов сопровождается у человека внеречевыми средствами воздействия, передающими его желания, намерения, чувства, душевные состояния. К ним относятся: поза (положение тела), жесты, мимика.

Эти средства не имеют прямого отношения к чтению текста, но усиливают (при правильном использовании) его воздействие на слушателя. Поэтому при подготовке к уроку выразительного чтения педагогу также следует обратить на них внимание.

О *позе* следует упомянуть по двум причинам: во-первых, удобная поза, не мешающая дыханию и работе всего речевого аппарата, поддерживает у исполнителя чувство уверенности. Во-вторых, поза помогает читающему найти нужное для исполнения данного текста внутреннее состояние и, следовательно, нужный тон.

Не исключено, что чтецу (учителю), чтобы научиться правильно стоять, придется проделывать специальные упражнения, пока не появится ощущение легкости, устойчивости и подвижности всей позы.

Идеальной позой чтеца считается такая: ноги слегка расставлены на 12 — 16 см одна от другой; носки чуточку раздвинуты; одна нога выступает немного вперед; упор — на одну из них, колени эластичны. Ни в руках, ни в плечах, ни в шее не должно ощущаться напряжение, если оно не диктуется содержанием исполняемого текста.

В процессе исполнения иногда приходится подавать корпус вперед — назад, отходить на шаг вправо — влево, вперед — назад. Все это надо делать легко и свободно.

Жест — это не только движение рук, а любое телодвижение, помогающее подчеркнуть значение произносимых слов и фраз. В реальной жизни, когда человек рассказывает о чем-то, он «помогает» себе движениями головы, плеч, шеи и т. п. Нередко, когда такой рассказчик затрудняется в нахождении нужных слов, он пытается «высказаться через руки».

Жесты принято классифицировать, разделяя на три категории:

— механические, вызываемые потребностью что-то взять, придвинуть или отодвинуть;

— описательные, дополняющие зрительное впечатление;

— психологические, использующиеся для выражения чувств.

Оправданный уместный жест усиливает значение произносимых фраз, неоправданный — только мешает. При выразительном чтении жестикация должна быть умеренной, разнообразной и ненавязчивой.

Мимика в большей мере, чем поза и жесты, способствует установлению и поддержанию эмоционального контакта между исполнителем и слушателями. С помощью мимики можно подчеркнуть и дополнить то, что передается словами. Естественная связь мимики с чувствами не исключает необходимости корректировать мимические движения, отвобождать их от грубости и неуклюжести.

Мимика — не украшение в художественном чтении, а его важный компонент. И в процессе подготовки текста к чтению мимика используется для уточнения и «кристаллизации» тона. Конечно, не следует усиливать резкость мимических движений либо нагромождать их. Такая тенденция неизменно приводит к превращению мимики в гримасу. Любой удачный, естественно возникающий мимический жест результативен, в то время как их нагромождение и чрезмерная подчеркнутость надоедают и раздражают.

При этом надо постоянно помнить, что характер позы и характер движений зависит от содержания текста и задач, преследуемых декламатором. В частности, при исполнении стихотворения А. С. Пушкина «Анчар» Г. В. Артоболевский (автор «Очерков по художественному чтению») советовал принимать позу мрачной сосредоточенной задумчивости: слегка опущенные плечи, сурово насупленные брови, опущенный взгляд.

Поэтому есть смысл с тем, чтобы начитывать подготавливаемый к исполнению текст перед зеркалом, анализируя при этом изменения в выражении глаз, в положении головы, губ и т. п. Эта корректировка происходит на *третьей* стадии подготовки учителя к уроку выразительного чтения, когда он совершенствует свое умение рисовать интонацией.

2. Принципы обучения школьников выразительному чтению

Выразительное чтение «пронизывает» всю деятельность учителя и ученика в процессе изучения литературы.

«Выразительное чтение учителя обычно предваряет разбор произведения и является ключом к пониманию его содержания. Выразительное чтение ученика включает процесс разбора, подытоживает анализ, практически реализует понимание и толкование произведения», — писала известный методист первой половины XX века М. А. Рыбникова.

И если ученики, как справедливо считают методисты, «читают бесстрастно, думая... только о формальной стороне чтения, не представляя себе картин, о которых рассказывают», то есть просто «проговаривают

слова», невозможно говорить о воздействии художественного слова на их чувства, о толковании и понимании ими текста (М. Г. Качурин, А. М. Соловьева, Т. Ф. Завадская).

Анализируя художественное произведение, готовясь к работе в классе, сам учитель обогащается сокровищами духовного мира писателя или поэта, чтобы поделиться ими с учащимися.

Организуя работу по обучению выразительному чтению на уроках, учитель должен заботиться о создании условий, наиболее благоприятствующих развитию личности каждого ученика, формированию его моральных устоев и эстетических вкусов.

Для успешного осуществления этих педагогических требований учителю необходимо отдавать себе отчет о том, на каких принципах должно базироваться обучение выразительному чтению в школе:

1) работа по обучению выразительному чтению — процесс творческий, включающий в себя элементы поисков, находок, открытий.

Те учителя, которые не понимают этого исходного положения, пытаются навязывать школьникам готовые интонации. Они формально относятся к прослушиванию текстов (в записях мастеров художественного слова) и вообще пускают работу по обучению выразительному чтению на самотек;

2) при организации обучения выразительному чтению надо учитывать реальные возможности детей.

Необходимо выявлять наличие у школьников тех задатков, которые требуются самим искусством выразительного чтения, постоянно учитывать, к какому из трех типов, согласно классификации академика И. П. Павлова (к «художественному (образному)», «мыслительному» или «среднему»), относится конкретный учащийся;

3) обучение выразительному чтению требует создания в классе психологического настроения, способствующего умственному и чувственному восприятию учениками произведения.

Этой настрой создается и вступительным словом учителя (или беседой), и его комментариями, и образцовым чтением текста; такой настрой должен поддерживаться и в процессе обучения, в ходе повторных чтений;

4) обучая школьников выразительному чтению, целесообразно использовать аудио-записи, предварительно готовясь к их анализу и установив, на каком этапе работы над текстом и с какой целью можно воспользоваться той или иной из них;

5) большая часть работы по технике и логике чтения должна проводиться на уроках языка. На уроках литературы основное внимание следует сосредоточивать на эмоционально-образной выразительности.

Это не означает, что на уроках языка при чтении текстов исключаются образность и эмоциональность, в занятиях по литературе не затрагиваются вопросы логики и техники речи.

3. Содержание и структура урока выразительного чтения

Процесс обучения школьников выразительному чтению сложен и многообразен. Но ход урока, на котором дети обучаются этому искусству, можно представить по довольно простой схеме:

- 1) вводная беседа или вводное слово педагога;
- 2) образцовое чтение учителем текста;
- 3) чтение учениками текста про себя;
- 4) коллективная работа с текстом, его членение на части, звенья (отрывки);
- 5) обучение чтению по частям, звеньям:
 - а) комментарий к звену текста;
 - б) отработка звучания наиболее трудных для детей слов и выражений;
 - в) разметка самых трудных мест знаками партитуры (расстановка логических ударений, пауз, знаков повышения и понижения голоса);
 - г) обсуждение возможных вариантов прочитывания звена с учетом эмоционально-образной выразительности;
 - д) начитывание звена (отрывка);
 - б) повторное прослушивание всего текста;
 - 7) начитывание всего текста.

Главные пункты этого плана необходимо рассмотреть подробнее.

Вводная беседа. Ее цель — создать на уроке атмосферу заинтересованности изучаемым текстом, а также объяснить перед чтением произведения учителем те слова, словосочетания, выражения, без понимания смысла которых ученики не поймут содержания прочитанного или его отдельных частей.

Следует заметить, что учитель может заранее объяснить значения ряда из этих слов на уроках языка, найдя для этого подходчивый повод.

Образцовое чтение. Имеется в виду чтение учителя, который заранее «отрепетировал» дома свое исполнение. Но иногда учитель может предложить школьникам в качестве образца аудио-запись, в отдельных случаях — чтение заблаговременно и хорошо подготовленного ученика.

Чтение текста про себя. Такое чтение предоставляет школьникам возможность вдуматься в прочитанное, глубже проникнуть в содержание текста. (Большинство учеников вряд ли основательно поняли произведение, если только один раз услышали чтение педагога).

Эту работу школьников учитель может активизировать, предлагая им конкретные задания. Например: а) Еще раз прочтите весь текст (либо какую-либо его часть) и скажите, все ли слова и выражения вам понятны; б) Прочтите весь текст и подумайте, на сколько частей его можно разделить и как озаглавить каждую из частей и т. п.

Расчленение текста на части. Необходимость этого задания объясняется двумя обстоятельствами: во-первых, требованием заострить внимание детей на композиции произведения или отдельной его части (в таком случае эта работа может сочетаться с составлением плана); во-вторых, стремлением упорядочить сам процесс усвоения содержания произведения с помощью метода выразительного чтения.

Внимание учеников обращается на то, что запечатленные в стихотворном произведении картины различны по содержанию и характеру эмоциональной насыщенности, что должно найти отражение в тоне исполнителя.

Следует отметить, что на части может расчленяться не только стихотворный текст, но и прозаический; это даст возможность увидеть в нем речевые такты.

Обучение декламации по звеньям включает в себя следующие виды работы:

а) комментарий к тексту звена (отрывка) (смысловый, идейный, исторический, биографический, лексический, ритмический);

б) упражнения в произнесении трудных слов, словосочетаний, оборотов речи;

в) обсуждение возможных вариантов интонационной интерпретации каждого звена или его части. Эта сложная работа требует от учителя исключительного внимания, хорошей памяти, умения своевременно и тактично вмешиваться в детский спор. В процессе такого обсуждения школьники, многим из которых присуще стремление смотреть, не видя, слушать, не слыша, приучаются слышать и слушать.

д) начитывание звена несколькими учениками и выявление достоинств и недостатков в их чтении.

В связи с такой кропотливой работой возникает принципиально важный вопрос: не грозит ли это опасностью «зачитать» текст и вызвать таким образом у детей чувство безразличия или даже раздражения и отвращения к тексту и к самому виду работы? Это, несомненно, бывает. Но, как утверждают методисты, эта печальная перспектива обычно не угрожает учителю, хорошо знающему свое дело и любящему поэзию.

Из этого схематичного описания процесса «отработки» художественного текста методом выразительного чтения не следует делать вывод о том, что все звенья, на которые расчленен текст, необходимо «отрабатывать» с одинаковой тщательностью. Почти в каждом тексте будут встречаться звенья разной степени трудности.

Кроме того, если ученик, прочитав звено, допускает ошибки, это совсем не означает, что он должен повторно его декламировать, чтобы прочесть лучше. Известно, что в преобладающем большинстве случаев сразу после разбора и замечаний учителя по поводу их индивидуального чтения дети читают хуже. И с психологической точки зрения такое явление вполне закономерно. Но сделанное на уроке не исчезает бесследно, если работа была организована правильно. Не все полезное, что ученик услышал, он может сразу принять. Нужно время, чтобы информация, которую он получил на уроке, отстоялась в его сознании и чувствах.

4. Приемы обучения школьников выразительному чтению

Внимание методистов к приемам обучения школьников выразительному чтению вызвано необходимостью, которая диктуется самой

жизнью. Речь идет о мастерстве учителя, которое должно обеспечить повышение эффективности его деятельности, его идейного, морального и эстетического воздействия на учащихся.

Используя любой прием, педагог должен помнить о конечной цели — поощрять и развивать у детей любовь к художественному слову, стимулировать их стремление к самостоятельному анализу текстов и их декламации.

Приемы, которые могут быть использованы учителем, являются разнообразными.

Показ. На первоначальной стадии обучения выразительному чтению показ — наиболее эффективный метод работы. Его смысл сформулирован в народной поговорке: «Что надо — укажи, что надо — покажи».

К показу следует прибегать в тех случаях, когда дети затрудняются в воссоздании логического остова (каркаса) поэтической фразы, и в случаях затруднений по воссозданию ее образно-эмоциональных оттенков.

К использованию показа во втором плане долгое время преобладало отрицательное отношение многих методистов и учителей. Предубеждение к показу возникло скорее всего по недоразумению: метод *показа* отождествляли с методом *обучения «с голоса»*.

Между тем показ как средство обучения существенно отличается от метода обучения «с голоса», базирующегося на принципе: «Послушай и постарайся прочесть, как я читаю».

Обучение «с голоса» — ошибочный (ложный) прием, поскольку он основывается на требовании механического повторения интонаций учителя, освобождая ученика от необходимости чувствовать и мыслить. «Выучка с голоса», которая практиковалась в течение многих веков, была осуждена еще в начале XX века Д. Д. Коровяковым. В своей книге «Искусство и этюды выразительного чтения художественных литературных произведений», изданной в 1914-ом году, он заявлял, что при «выучке с голоса», передаваемой из поколения в поколение, «указания учителя неминуемо были совершенно субъективны, произвольны, отрывочны и бессистемны...».

Ученые справедливо предостерегают против «эмоционального показа» который побуждает иных учеников «приладить, прищипить к своему существу» преподанное им психологическое состояние и скопировать «лишь внешнюю видимость эмоции» (С. В. Гиппиус «Гимнастика чувств»).

Применение показа (как и всякого приема) требует учитывать степень способности, развития, восприимчивости ученика. Цель показа состоит не в том, чтобы навязать ученикам готовую интонацию, а в том, чтобы вызвать в их воображении живые картины, возбудить их чувства. Показ основывается на образцовом чтении учителя, который всегда помнит: если степень образно-эмоциональной насыщенности (в выразительном чтении) «равна нулю», — искусства нет, если эмоции искусственно подогреваются, — искусство гибнет.

Использование показа должно базироваться на таких предпосылках:

1) в отличие от приема «выучки с голоса» показом не предполагается

механическое копирование, показ иллюстрирует, как можно и как следовало бы воссоздать данный художественный текст;

2) нет оснований ограничивать применение показа, то есть использовать его «только в отдельных случаях», опасаясь копирования;

3) показ сопровождается соответствующими объяснениями, а последующие (после показа учителя) повторения учащихся — коллективным анализом исполнения каждого ученика;

4) не один только показ, а весь комплекс приемов, которыми оперирует учитель, способствует формированию эстетических вкусов учащихся, содействует привитию практических навыков, создавая благоприятные условия для проявления индивидуальных наклонностей и способностей учащихся в их самостоятельной работе по выразительному чтению;

5) в старших классах, если учащиеся уже в достаточной степени овладели навыками выразительного чтения, учителю не приходится (за исключением отдельных случаев) применять метод показа;

6) в средних классах вряд ли возможно вообще отказаться от показа.

Конечно, метод показа подталкивает к подражанию. Но если это подражание хорошему, — в нем нет вреда. Такого подражания нечего остерегаться, а тем более бояться. Другое дело, что учителю следует предостерегать школьников и оберегать их от подражания слепого, внешнего, формального.

Психиатр В. Л. Леви, полагая, что «подражать — это не просто», справедливо замечал, что без подражания не обходится ни одно прямое влияние одного человека на другого. Проблема лишь в том, что люди чаще всего обращают внимание на внешнюю сторону подражания, тогда как глубокая внутренняя сущность его выпадает из поля зрения. А именно внутренняя сторона подражания — это «истинная смена самочувствия, искреннее перевоплощение» (В. Л. Леви «Охота за мыслью»).

Ученые-методисты и педагоги неоднократно подчеркивали роль подражания, как действенного средства в приобретении умений, навыков, привычек.

В процессе обучения выразительному чтению метод показа реализуется в таких формах:

1. образцовое чтение педагога .предшествующее процессу обучения;

2. повторное декламирование учителем отдельных звеньев (отрывков) текста в процессе обучения;

3. слушание аудио-записи с образцовым исполнением профессионального чтеца;

4. показательное чтение лучших учащихся.

Метод показа целесообразно сочетать с анализом и расстановкой партитурных пометок, в тех случаях, когда они могут оказаться полезными в воссоздании нужного тона.

Прибегая к показу, педагог не должен стремиться навязывать образцы. Цель образцового исполнения учителя не в том, чтобы эффективно продемонстрировать свои умения, а в том, чтобы «заразить», «зажечь» детей

чувствами, переживаниями, настроениями, которыми насыщено произведение, и возбудить у них желание хорошо прочесть его.

Прием сопоставления. Прием сопоставления побуждает к обсуждению, к оценке, к отбору лучшей интонационной редакции и предупреждает от формального копирования, слепого подражания. Этот прием основывается на афоризме: «Истина познается в сравнении».

Прием сопоставления имеет следующие разновидности:

1) сопоставление исполнения школьникам с исполнением учителя, когда после показа педагога читает ученик;

2) сопоставление особенностей исполнения двух (или более) учащихся в процессе отработки звеньев. Умело пользуясь этим методом, учитель может создать атмосферу здорового состязания между учащимися, ориентируя их на выбор лучших интонационных вариантов;

3) сопоставление контрастно звучащих вариантов в исполнении учителя. Такое сопоставление иногда необходимо, чтобы показать, как нельзя и как надо читать. В первом случае («как нельзя») учитель сознательно «вызывает на себя огонь критики», преследуя определенную цель: ориентировать школьников на поиски верного тона. К такому приему советовала прибегать М. А. Рыбникова, чтобы вызвать учащихся на разговор о том, как надо читать и заставить их говорить о том, почему читать необходимо именно так;

4) метод улавливания и воссоздания интонаций учащегося, иногда с оттенком шаржирования. К этому методу прибегала М. А. Рыбникова, развивая мысль о том, что «учитель должен, схватив ошибку ученика в чтении, подчеркнуть ее своим повторением и тем идти к правильному тону — от противного».

Метод сопоставления требует от учителя не только знаний и умений, но и такта и осторожности, вызываемой опасностью впасть в грубое передразнивание, оскорбляющее школьника. В то же время умелое использование этого метода помогает педагогу обострить внимание школьников на еле уловимых ошибках, допускаемых ими при чтении;

5) Сопоставление исполнения учителя с тем, которое имеется на аудио-записи.

Устное рисование. Эффективным средством, стимулирующим развитие творческого воображения, обогащающим внутренними видениями, является устный рисунок, то есть устное описание картин, которые возникают либо должны возникнуть в воображении читателя, воспринимающего художественное произведение. Такие картины возникают не всегда и не у всех. Это во многом зависит от того, каким типом высшей нервной деятельности наделен человек, от его опыта, знаний, остроты восприятия и степени внимания в момент восприятия.

Прием устного рисования содействует развитию творческого воображения. К сожалению, к этому эффективному приему в процессе обучения выразительному чтению прибегают редко.

Насколько действенным, целесообразным и необходимым является

этот прием, можно убедиться на простом примере. В частности, представим себе, что школьникам надо прочитать первое звено басни И. А. Крылова «Волк на псарне»:

Волк ночью, думая залезть в овчарню,
Попал на псарню.

Если ученик прочтет эти стихи деловым, информативным тоном, учитель может задать вопросы: Какую картину ты представляешь, читая этот текст? Как можно изобразить движения Волка в мультфильме? Какими словами можно было бы определить характер движений Волка

Можно вовлечь школьников в беседу, в ходе которой их внимание будет обращено на то, куда попал Волк и почему он там оказался. В ходе беседы будут сделаны выводы: Волк собирался поживиться овцами, он подкрадывался к месту, где они находились, заранее предвкушая, что его ждет сытная пища. Вот он залазит в помещение... И видит, что вокруг него не беспомощные овцы, которые могут стать легкой добычей, а его враги — собаки. И поскольку это овчарня, собак очень много. Какие чувства должен при этом испытывать хищник? Как нарисовать эту картину с помощью интонации?

Такие простые вопросы дают школьникам возможность осознать и почувствовать разницу между информацией деловой, информативной (сухой и безликой) и «другой» интонацией, обогащенной воображением и чувством, — интонацией художественной.

Прибегая к приему устного рисования, учитель (обладающий творческим воображением) сам должен быть готов нарисовать картину, которая иногда обрисована в тексте лишь отдельными штрихами. Но прежде это должны сделать школьники, которым могут предлагаться, в частности, такие вопросы: Какую картину вы представляете, читая этот отрывок? Что бы мы увидели, если эту картину изобразить на холсте или на киноэкране? Какие краски (цвета) надо использовать? Какие чувства должна вызывать картина? и т. п.

Таким образом, работа учителя при использовании метода устного рисования состоит из двух этапов. На первом педагог помогает ученику представить и обрисовать картину, изображенную в тексте, на втором — воссоздать ее при чтении (нарисовать с помощью интонации).

Наводящие вопросы. К какому бы приему ни прибегал учитель на уроке выразительного чтения, ему следует применять сократический метод, помнить, что беседа должна быть живой и непринужденной.

Необходимо пытаться стимулировать школьников, добиваясь того, чтобы в ходе беседы вопросы задавал не только учитель, но и ученики.

Такая беседа способна обеспечить живое обсуждение вопросов, которые неминуемо возникают в процессе работы по подготовке к выразительному чтению художественных текстов.

Направляя учащихся «на поиски интонации» учитель должен использовать малейшую возможность, чтобы обострить их внимание, возбудить воображение, всколыхнуть чувства. С этой целью он прибегает к

эвристическому методу, который может оказаться очень эффективным, если своими вопросами учитель реагирует на ошибки детей при чтении. Например: А нужна ли здесь пауза? Какая это пауза? Какое слово в этой фразе необходимо выделить с помощью логического ударения? Какое чувство надо попытаться передать при чтении этого стиха? и т.п.

Такие вопросы, как правило, сопровождаются дополнительным «почему»?

Конечно, учителю следует прибегать к беседе не только в том случае, если учащиеся допускают ошибки при чтении. К беседе, связанной с обучением искусству чтения, педагог может переходить сразу же после образцового чтения текста. В таком случае он задумывает и подготавливает систему вопросов, которые располагаются приблизительно в таком порядке:

1. вопросы, помогающие школьникам понять смысл читаемого;
2. вопросы, побуждающие учащихся представить нарисованную автором картину;
3. вопросы, помогающие понять отношение автора к изображаемому им, его чувства, настроение;
4. вопросы, цель которых — выяснить отношение учащихся к произведению;
5. вопросы, подталкивающие детей к поискам лучших интонационных вариантов для отражения мыслей, чувств, эмоций, намерений автора, а также своих личных переживаний, вызванных произведением.

После того, как «эскиз» интонационного воссоздания произведения обсужден, уточнен и принят, продолжается работа по его окончательной интонационной отделке.

Хоровое чтение. Иногда хоровое чтение путают с коллективной декламацией. Но это не тождественные понятия. В отличие от хорового чтения, звучащего в унисон, коллективная декламация предполагает озвучивание разных частей текста различными исполнителями или их группами.

Коллективная декламация — искусство сложное, требующее специальной работы и вряд ли посильное для учащихся массовой школы. А вот элементы хорового чтения на уроке дают хороший учебный эффект, и потому современные методисты (вслед за М. А. Рыбниковой) рекомендуют прибегать к этому приему на уроках.

Недостатки хорового чтения состоят в том, что от него отдает «выучкой с голоса» и не всегда оправданным монотоном. Но есть у хорового чтения и одна важная особенность. Школьники нередко говорят, что они знают, как надо читать, но сделать это как следует не умеют. Особенно затрудняются в чтении «на виду у всех» скромные, стеснительные учащиеся. Но в хоре они чувствуют себя свободнее и читают увереннее. Кроме того, хор заражает общим подъемом, коллективным настроением, тоном, который задает учитель своим показом.

Не всякий материал годится для хорового чтения. В частности, не всегда можно исполнять хором лирические тексты (стихотворения

Ф. И. Тютчева, А. А. Фета и др.) Но есть тексты, который дети с удовольствием будут исполнять хором. Это, например, некоторые отрывки из «Сказки о мертвой царевне» А. С. Пушкина, отрывок из поэмы «Руслан и Людмила» «У лукоморья дуб зеленый...» т. п.

Работу можно организовать на уроке в таком порядке:

1. образцовое чтение отрывка учителем;
2. чтение ученика со средними способностями; оно дает учителю возможность проверить, как восприняли ученики его показ, и может стать материалом, на основе анализа которого учащиеся уточнят смысл и звучание трудных звеньев;
3. разметка (в случае необходимости) партитурными знаками наиболее трудных звеньев, тактов;
4. эта разметка сопровождается повторными чтениями несколькими учащимися размеченных тактов и звеньев;
5. повторное чтение всего отрывка одним из таких учеников, чтение которого (по мнению учителя) не будет нуждаться в дополнительных уточнениях или переделке;
6. повторное чтение учителя, особенно необходимое в том случае, если чтение ученика оказалось неудачным;
7. напоминание учителя перед хоровым чтением о том, что не следует выкрикивать, читать слишком громко, чтобы не мешать товарищам.

На уроке можно практиковать чтение «малых хоров», состоящих из 5-8 учеников

Ранее упоминалось о том, что хоровое чтение может угрожать элементами навязывания тона, особенно когда это обусловлено тенденцией «выучки с голоса». Но если учитель сам вдохновляется и владеет способностью вдохновлять детей, способностью передавать свои искренние чувства, и если школьники знают, что педагог не требует простого «копирования», никаких «угроз» хоровое чтение в себе не таит. Когда же в процессе хорового чтения внимание детей рассеивается, либо когда они к этому заданию относятся равнодушно, от хорового чтения стоит отказаться.

Чтение в лицах. Этому приему придавала важное значение М. А. Рыбникова. Она справедливо отмечала, что он обостряет внимание к речи героя, к его переживаниям.

Известно, что чтение в лицах и на уроке, и во внеклассной работе может превратиться в неприятный спектакль, особенно если сам учитель относится к этому приему безразлично. Но при деловом отношении педагога и школьников к этому виду деятельности чтение в лицах (или чтение по ролям) приносит желаемые плоды.

Такое чтение практикуется на заключительном этапе работы над текстом (эпических и драматических произведений, басен), когда школьники разобрались в характерах действующих лиц, реплики которых они будут произносить, и представляют, в каких ситуациях эти слова произносятся. Если же чтение в лицах предпринять в процессе ознакомления с содержанием произведения (то есть на первом этапе его изучения), тогда

придется потерять много времени на дополнительные объяснения, без которых вся работа теряет свой смысл.

Подготовку к чтению по ролям целесообразно проводить в такой последовательности:

1) краткая беседа, помогающая детям вспомнить либо уточнить особенности характера и речи персонажей (высказывания детей подтверждаются ссылками на текст);

2) дополнения учителя к высказываниям школьников о характерах персонажей и напоминание о том, что исполнитель перевоплощается в своего героя и в процессе исполнения обращается не к слушателям, как это он делал бы, исполняя текст индивидуально, а к партнерам (другим чтецам);

3) выборочное чтение учениками наиболее сложных фраз (если в этом есть необходимость);

4) поправки учителя к этому чтению (опять же при наличии необходимости);

5) самостоятельная подготовка учащихся к чтению в лицах (начитывание текста про себя или вполголоса);

6) ответы учителя на вопросы, которые могут возникнуть у детей в процессе такой подготовки;

7) отбор исполнителей. Его можно организовать либо по принципу учета наклонностей учащихся (кому какая роль больше подходит), либо по принципу: каждый ряд или полуряд готовится к исполнению определенной роли. Первым принципом учитель руководствуется, если он хорошо знает класс и когда ему необходимо завершить работу над текстом хорошим вариантом исполнения; вторым — чаще, учитывая, что почти каждый ученик хочет проверить (испытать) свои способности.

Можно предложить нескольким группам учащихся прочитать один и тот же текст. Так будут созданы условия для состязания за лучшие исполнительские варианты.

Пока одни дети читают, другие слушают и готовятся к рецензированию, то есть к замечаниям по поводу достоинств и недостатков, которые были замечены у исполнителей.

Анализ достоинств и недостатков. Ошибки в чтении детей — явление естественное и закономерное. Хороший учитель не должен из-за этого нервничать, его должно радовать одно только стремление школьников научиться красиво читать.

Воспользоваться ошибкой школьника, чтобы помочь ему разобраться в тексте и научить выразительно читать, — в этом состоит искусство педагога. Хорошо, если учитель не спешит исправлять детей, как бы «прячется» за ними, сталкивает их мнения, вызывает класс на разговор, никого не подавляя своим авторитетом. Но на первых порах педагог, естественно, обязан дать школьникам образцы интонационного анализа.

Совершенствование навыков учащихся в выразительном чтении сопряжено с множеством трудностей, которые могут быть преодолены под руководством учителя. На этом пути педагогу и детям необходимо помнить о

наиболее важных требованиях, которые предъявляются самой спецификой искусства членения:

1. необходимо вчитываться в текст, чтобы понять, зачем, с какой целью автор изображает ту или иную жизненную ситуацию и как он относится к изображаемому; без этого немислимо правильное толкование произведения;

2. исполнитель не может пассивно относиться к произносимому им художественному произведению, его задача состоит не только в стремлении отразить идеи, чувства и настроения автора, но и в том, чтобы выразить свое личное отношение к тому, что изображается в тексте;

3. читающий вслух обязан адресовать свое чтение слушателям (классу), и ему надо стараться читать так, чтобы они правильно поняли его и заразились его настроением. Для этого чтецу необходимо проникнуться содержанием исполняемого материала и в процессе исполнения жить мыслями и чувствами, которые он собирается передать слушателям.

Обращаясь с такими напутствиями к ученикам, учитель пытается подтолкнуть каждого из них к уяснению вопроса: какие же мысли и чувства он, исполнитель, собирается передать слушателям?

Задумавшийся над таким вопросом ученик воодушевляется желанием разобраться в том, как он сам читает. Это рождает потребность прислушаться к своему исполнению и оценить его. В свою очередь это обстоятельство зароняет в сознание учащихся зерна критического отношения к собственному чтению и чтению других.

Таковы основные вехи той психологической реакции, возникающей на уроках выразительного чтения, которую не так легко вызвать, а еще труднее поддерживать.

Необходимо создавать условия, при которых каждый учащийся был бы побуждаем внимательно следить за чтением товарищей. Учителю самому следует постоянно следить за чтением учеников, исправлять, направлять и поощрять их, давая образцы анализа их чтения.

Достоинства и недостатки, допускаемые при чтении, необходимо классифицировать, отмечая: а) технические (имеется в виду техника речи, главным образом, дикция и произношение); б) смысловые (логические ударения, паузы, повышения и понижения тона); в) образно-эмоциональные. Целесообразно приучить детей именно в таком порядке указывать как на достоинства, так и на недостатки.

На первоначальной стадии обучения необходимо облегчать задания, предлагая одной части класса (одному ряду) делать замечания по произношению, другой — по смысловым оттенкам, третьей — по отражению чувств (обмен этими заданиями исключает однообразие в работе класса).

Хотя в процессе такой работы главным является исправление ошибок, необходимо все же требовать, чтобы школьники отмечали достоинства в чтении.

Что касается учителя, ему следует выработать привычку (которая должна последовательно и настойчиво прививаться учащимся!): говорить сначала о достоинствах, хотя бы они были и незначительными, а уж потом о

недостатках. В данном случае учитывается, что разумное поощрение стимулирует детей, в то время как «выуживание» ошибок подавляет инициативу. Такая постановка работы имеет и более широкий педагогический смысл: школьники приучаются объективно и вдумчиво оценивать чужую деятельность, а также корректно высказывать свое критическое мнение.

Отмечая достоинства в чтении учащихся педагог не может ограничиваться ссылкой на безапелляционное «мне нравится»; он обязан и сам разобраться и убедительно объяснить детям, *почему* нравится. Указания учителя на недостатки должны быть корректными. Нельзя позволять себе и детям, оценивающим чтение своих одноклассников, ограничиваться дезориентирующими замечаниями вроде следующих: «Читает невыразительно», «Читает без выражения», «Читает как-то непонятно» и т. п. Такие замечания необходимо уточнять и конкретизировать.

Учитель и ученики, поправляя других, должны заботиться о том, чтобы замечания были дельными, корректными, обоснованными и доброжелательными.