

РАБОТА НАД СЛОВОМ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И СЛУШАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ПОЭЗИИ

Н. А. Павленко

НОУ ВПО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет»,
Москва

Статья посвящена вопросам взаимосвязи речевого и литературного развития детей. В центре педагогической работы оказывается художественное слово. Автор статьи показывает, что современная детская поэзия — благодатный материал для организации различных видов лексической работы как в системе литературного чтения в начальной школе, так и в процессе литературного слушания в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: лексика, лексическая работа, литературное чтение, дошкольное образование, начальное образование, современная детская поэзия.

Учебники литературного чтения, которые задействованы в системе начального образования, не отличаются разнообразием представления современной детской литературы. То же можно сказать и об организации литературного слушания в детском саду. Зачастую воспитатель не утруждает себя поиском современного литературного материала к занятиям по развитию речи, а ограничивается либо дидактическими текстами, либо фрагментами произведений классической литературы и фольклора.

Детская поэзия последних десятилетий в известной степени ближе ребенку современному, нежели фольклор или классика, поскольку учитывает особенности стихийной речевой среды нынешних детей, специфику культурного и субкультурного контекста, в котором они живут и развиваются. Кроме того, лексическая работа на «традиционном» материале, например на фольклорном [3, с. 91-117], достаточно хорошо исследована. Напротив, педагоги зачастую не решаются использовать современный материал, боясь совершить лингвистические или методические ошибки. И напрасно: современная детская поэзия заслуживает активного ее включения в формирование искусственной речевой среды, поскольку оказывает одновременное положительное влияние как на литературное, так и на речевое развитие ребенка.

Материал для лексической работы может быть взят из различных источников, но его подбор должен быть обусловлен следующими факторами: возможность обеспечения различных направлений речевого развития детей на лексическом уровне (работа над значением слова, с синонимами, антонимами, многозначными словами и омонимами, фразеологизмами); расширение, уточнение и активизация словарного запаса детей.

Одно из направлений лексической работы — уточнение значений уже известных детям слов, уяснение многозначности слова. Так, стихотворение

В. Александрова позволяет одновременно обсуждать с детьми многозначность слова *падать* и осмыслить роль этого слова в создании художественного мира:

Снег со мною вместе падал,
И я падал вместе с снегом!

Лирический герой стихотворения так же беззаботен, как и снег: он играет с ним, падает в снег, что часто не позволяют ребенку вне художественного пространства делать взрослые. И именно в условиях такой неожиданной свободы ребенок постигает мир, делает без помощи взрослого очень важное открытие, что со снегом они не во всем равны. В отличие от снега герой не может падать, «не вставая до упаду» [2, с. 87].

Не менее интересной может быть работа над многозначными словами и омонимами на материале стихотворения Т. Собакина «Две коровы и коровка»:

На травке у леса густого
Паслась луговая корова.
А в море, водою плеская,
Нырляла корова морская.
И где-то на дерево ловко
Карабкалась божья коровка... [2, с. 154]

Мир стихотворения похож на детский рисунок, на котором, вопреки земным законам, встретились сразу все коровы. Поэтому и осмысливать его удобно с помощью словесного иллюстрирования, как бы расширяющего художественное пространство стихотворения.

В методике обучения чтению давно подмечена эффективность использования слов, схожих по произношению и написанию (отличие может быть в одну-две буквы), в частности паронимов. Такие слова используются уже в период обучения грамоте (как правило, в дидактических текстах), ими насыщены современные азбуки. Эффективны они и после обучения грамоте для формирования технической стороны чтения. Но и здесь часто употребляются лишь фрагменты-тренажеры. Нецелесообразно использовать произведения современной детской поэзии только в качестве лексического тренажера. Педагогу не следует отрывать речевую работу от литературного развития детей уже на ранних этапах.

В стихотворении Е. Григорьевой «Мечта» обыгрывается созвучие слов *мечта* и *мачта*:

Слово «мечта»
На «мачту» похоже,
А может быть, это
Одно и то же?

Для тренажера достаточно и этого фрагмента. Но только прочитав с ребятами стихотворение до конца и обсудив его содержание, можно заметить, что смысловые горизонты стихотворения гораздо шире общих словарных, ведь построено оно на установлении контекстуальной смысловой близости этих слов:

И держится мачта,
Не гнется мечта.
Я знаю, что общее в них
Высота! [2, с. 89]

Далее может последовать работа над стихотворениями с аналогичными явлениями (*конверт, корвет*), что особенно важно для дошкольников не только в плане их лексического, но и артикуляционного развития (кот, ток, тон, нот). Действительно, работа над омонимами и словами, различающимися несколькими буквами, может быть обогащена артикуляционной работой, а также наблюдением над приемами звуковой инструментовки художественного произведения. В качестве примера приведем стихотворение «Шепот и шорох» И. Крестьевой (Ая эН), которое можно шептать, бубнить, которым можно «шуршать»:

Шепчет шорох шепоту:
– Ты б навел тут шороху, <...>
Что, не хватит пороху?
Шорох тихо прошуршал:
– Ох, я так шууршать устал!
Дай вот дух переведу,
И такого наведу! [2, с. 112]

Лексическая работа с детьми дошкольного возраста, отчасти и с младшими школьниками, упирается в проблему наивного словообразования. В известной книге К. Чуковского «От двух до пяти» приводится множество примеров, когда дети создают собственные слова по известным словообразовательным моделям: мыха (мышь), ползук (червяк) и другие. [5, с. 347-348]. Писатель назвал такое словообразование одним «из самых удивительных феноменов детства» [5, с. 347]. Подобные слова устраняются педагогами как несоответствующие литературным нормам — это тоже часть лексической работы, предусмотренной программой. Однако здесь очень важно понять, с какой целью создано ребенком новое слово. Нередко такой процесс детского словотворчества является отражением поэтического видения мира. Поэтому работа с авторскими неологизмами в процессе чтения или слушания современной детской поэзии имеет особенное значение. Например, в стихотворении М. Стародуба ребенок-читатель вместе с лирическим героем «осмысливает» новые слова:

Мой слонский возик топчет улицы,
Народ от зависти волнуется...
А мы нисколько не стесняемся:
Вскачь слонствуем! Во весь опор слоняемся! [2, с. 90]

Интересно, что в процессе чтения и анализа этого стихотворения в дошкольном образовательном учреждении (подготовительная группа) дети не воспринимали эти слова как новые, не испытывали, по их мнению, затруднения в восприятии и осмыслении текста. К. Чуковский отмечал, и это весьма показательно,

тельно, что дети даже не догадываются, что слова, сочиненные другими детьми, не существуют в языке: «Услыхав от какого-то мальчика, будто лошадка копыткунула его, я при первом удобном случае ввернул эти слова в разговор с моей маленькой дочерью. Девочка не только сразу поняла их, но даже не догадалась, что их нет в языке. Эти слова показались ей совершенно нормальными» [5, с. 345].

И здесь должна быть проделана очень деликатная лексическая работа, позволяющая разграничивать художественный мир произведения, художественную речь, в которой подобные слова вполне оправданы, и речь повседневную, когда употребление таких слов нежелательно. Например, можно взять слово «слонствовать» изолированно. Здесь уместны лексические эксперименты, когда одна часть группы детей знакома со стихотворением, а другая знакомится только с данным словом. В последнем случае дети либо не могут определить, что оно означает, либо дают к нему множество значений (путешествовать, ездить на слоне, быть слонем, выглядеть как слон, давить, наряжаться слонем и др.).

Еще один пример из стихотворения А. Усачева [2, с. 114-115], когда герой стихотворения постепенно превращается в паповоза, а затем в папохода и паполета. Бурю эмоций вызывает у детей это стихотворение: они наперебой начинают рассказывать о собственных играх с папой и придумывать им название по словообразовательной модели, представленной в стихотворении.

Еще более тонкая работа, когда используются существующие в языке слова, но новизна значения обусловлена детским мировосприятием, как, например, в маленьком стихотворении М. Стародуба:

Что за нелепая игра —
В газету глядя, исчезать,
Быть взрослым с самого утра
И толстым голосом все знать... [2, с. 90]

Осмысление синонимии и антонимии на практическом уровне — еще один компонент лексической работы, и его тоже можно осуществлять на материале современной детской поэзии. Представленный ниже фрагмент стихотворения А. Гиваргизова — каскад подобных лексических явлений, увлекающих ребенка в образный мир произведения.

Однажды маленькая слабенька девочка
Поспорила с сильным большущим дядькой,
Что она сможет его оглушить
Не учебником даже — тетрадкой.
Ну и проспорила дяденька.
Не смог устоять на ножках [1, с. 51].

По традиции методики речевого развития дошкольников и младших школьников работа над фразеологизмами является частью лексической работы. Замечательным материалом для ее организации может послужить сборник стихотворений А. Усачева, включающий произведения «Грести деньги лопатой»,

«Дать по шапке», «Пропала охота», «Сесть на шею» и многие другие [4, с. 14-97]. При работе над фразеологизмами предполагается сравнение их прямого и переносного смыслов. Дети создают конкретные образы с помощью словесной иллюстрации, графических рисунков, элементов драматизации, чтобы противопоставить их переносным — это всегда выглядит очень весело. Вдвойне интересно делать это на примере детских стихотворений. Например, в первом из представленных ниже текстов выделенная автором фраза, возможно, употреблена в прямом значении (возможно, нет, и чем больше читательских версий, тем плодотворнее обсуждение), во втором — однозначно в переносном, в роли фразеологизма:

– Пусть все ИДУТ НА ПОВОДУ,
С меня довольно!..
Не пойду, —
Сказал осёл.
И не пошел [4, с. 38];
По грибы Егор пошел,
Собирал их здорово:
Два гнилых сморчка нашел,
А НАВРАЛ С ТРИ КОРОБА [4, с. 47].

Таким образом, лексическая работа уже на пропедевтическом этапе становится неотъемлемым компонентом литературного чтения и слушания. Использование произведений современной детской поэзии для лексической работы в дошкольном образовательном учреждении и в начальной школе способствует решению ряда образовательных задач: преемственности речевого развития учащихся различных возрастных групп, взаимосвязи речевого и литературного развития детей и, конечно, мотивации речевой работы, поскольку современная детская поэзия современными детьми очень живо воспринимается. Оптимизация лексической работы — одно из условий преодоления падения интереса детей к образовательному процессу, так ярко выраженного в трехстишии А. Гиваргизова: «Мемориальная доска / Висит на школе: / ”Здесь — тоска”» [1, с. 54].

Список литературы

1. *Гиваргизов А. А.* Про драконов и милиционеров. М.: Эгмонт Россия Лтд., 2006. 128 с.
2. Классики: лучшие стихи современных детских писателей / сост. М. Артемьева. М.: Детская литература, 2003. 240 с.
3. *Никитченко А. Ю.* Фольклор в системе филологической и методической подготовки педагогов начальной школы: монография. М.: МПГУ, 2013. 272 с.
4. *Усачев А. А.* Великий могучий русский язык: стихи. М.: Эгмонт Россия Лтд., 2006. 112 с.
5. *Чуковский К. И.* Собрание сочинений: в 6 т. Т.1. М.: Художественная литература, 1965. 736 с.

Об авторе

ПАВЛЕНКО Наталия Александровна, преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования педагогического факультета НОУ ВПО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет», Москва; e-mail: natapav@inbox.ru