в предыдущих классах учащиеся уже изучали основные суффиксы и префиксы английского языка. Параллельно следует начинать формирование потенциального словаря на основе сложных слов. К развитию словарного запаса за счет анализа многозначности и конверсии лексических единиц предлагается переходить в более старших классах, по мере накопления языкового опыта.

1. Берман, И.М. Методика обучения английскому языку / И.М. Берман. – М. : Высшая школа, 1970. – 230 с.

2. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 564 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Сухорукова В.С.,

*студентка 2 курса СГПИ, г. Ставрополь, Российская Федерация
Научный руководитель – Рябченко Н.Н., канд. пед. наук, доцент*

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, лингвокультурологический анализ, художественный текст.

Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся на уроках русского языка посредством лингвокультурологического анализа художественного текста – это многоаспектный и трудоемкий процесс. Это связано не только со сложностью лингвокультурологического анализа художественного текста, но и с особенностями развития коммуникативной компетенции учеников [4, с. 35].

Материал и методы. Учитывая, что преодоление речевых недостатков требует специальной работы, нами была разработана и апробирована технология формирования коммуникативной компетенции у обучающихся 10 классов на уроках русского языка посредством лингвокультурологического анализа художественного текста.

Цель технологии: формирование коммуникативной компетенции у обучающихся 10 классов на уроках русского языка в процессе деятельности, направленной на выявление лингвокультурологического потенциала художественного текста.

Задачи:

1) формирование речеведческих знаний (знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы, способы связи предложений в тексте),

умений понимать, интерпретировать и оценивать текст, воспринимать его в целостности содержания, авторской позиции, отобранных языковых средств, стилевой и речеведческой дифференциации;

2) развитие умений представлять монологическое высказывание в письменной форме на основе лингвокультурологического анализа художественного текста (сочинения в жанре лингвокультурологической характеристики текста);

3) развитие умений вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, представленных в художественном тексте в рамках лингвокультурологического анализа.

Результаты и их обсуждение. Данная технология включает следующие этапы:

1. Подготовительный этап.
2. Аналитико-синтетический этап.
3. Этап рефлексии, оценки.

Первый этап, подготовительный, ориентирован на осуществление теоретико-практической подготовки обучающихся к реализации связных устных монологических и диалогических высказываний в процессе работы художественным текстом. На этом этапе ведется предварительная работа к восприятию и анализу художественного текста посредством дискуссионных форм работы.

С этой целью применяются следующие приемы: предугадывание содержания текста при первичном восприятии заголовка; его первичное восприятие при чтении; эмоциональный отклик на текст; формулирование его поверхностных смыслов; редактирование текста; различные игровые ситуации на основе художественного текста [5, с. 156].

Например, для формирования речеведческих знаний (знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы, способы связи предложений в тексте), умений понимать текст, а также навыков связной устной монологической речи можно предложить такие упражнения:

1. Предугадывание содержания текста при первичном восприятии заголовка.
2. Определите в данном тексте стиль, типы речи. Сформулируйте поверхностные смыслы текста.

Для совершенствования коммуникативной компетенции в аспекте навыков как монологической, так и диалогической речи можно предложить следующие упражнения на основе художественного текста:

1. Отредактируйте данный текст на предмет орфографии и пунктуации.
2. Разыграйте ситуацию

Таким образом, первый этап содействовал созданию на уроках русского языка условий для развития коммуникативной компетенции в аспекте устной речи в рамках прогнозирования, восприятия и эмоционального

отклика на художественный текст, создание ролевых ситуаций на основе текста. Ведущей формой организации учебной деятельности на данном этапе является дискуссия.

Второй этап, аналитико-синтетический, предусматривает организацию речевой практики на уроках посредством лингвокультурологического анализа художественного текста. На данном этапе осуществляется композиционный анализ, речеведческий анализ, структурно-семантический анализ (работа с ключевыми словами-понятиями и ключевыми словами-образами текста), лингвистический (лингвостилистический) и содержательный анализ, элементы частотного анализа; элементы культурологического анализа (выявление культурных смыслов, заложенных в образных средствах), элементы концептного анализа; элементы ассоциативного анализа; обобщение полученной информации. Кроме того, на данном этапе предусмотрена интерпретация смыслов текста, формулирование учащимися собственного представления о смыслах текста; об авторской позиции, выражение учащимися собственного отношения к смыслам текста и авторской позиции.

Итак, на втором этапе формируются необходимые коммуникативные умения (умение правильно говорить, четко и ясно излагать свои мысли, владеть своей речью, используя при этом различные языковые средства) в рамках лингвокультурологического анализа художественного текста. Предпринятый на уроке лингвокультурологический анализ по обозначенному алгоритму также позволит сформировать ценные умения учащихся целостно воспринимать и оценивать текст, прежде всего художественный, как многогранное, емкое, глубокое произведение языка, речи и культуры, постигать его содержание через языковую форму (воспринимая, интерпретируя и понимая текст), самостоятельно осуществлять деятельность, направленную на понимание не только поверхностных, но и глубинных смыслов текста посредством оперирования моделями текстовой деятельности.

Третий этап, рефлексии и оценки, предполагает подведение итогов, оценку деятельности обучающихся на предмет достигнутого коммуникативного уровня посредством творческой продуктивной текстовой деятельности. На обозначенном этапе предусмотрена работа по выражению учащимися собственного отношения к смыслам текста и собственного отношения в авторской позиции в рамках написания сочинения в жанре лингвокультурологической характеристики текста [2, с. 25].

Так, в рамках написания сочинения в жанре лингвокультурологической характеристики текста учащийся отражает основные сведения о тексте, полученные в ходе каждого вида анализа, в форме небольших описаний, мини-характеристик, на каждом этапе все больше проникая в смысловую глубину текста, интерпретируя его содержание. В итоге он приходит к умозаключению, которое отражает глубинный смысл текста, авторскую позицию, и выражает собственное отношение к полученному при работе

с текстом знанию, пережитому впечатлению, о собственных ценностных установках. С точки зрения стиля такое сочинение носит публицистический характер. Оно должно отражать умения учащихся планировать и создавать собственный связный текст на основе авторского, осознавать задачу речи (выражать понимание, интерпретацию и оценку авторского текста), вести диалог с текстом, умение осуществлять контроль за собственной речью.

На последнем этапе учащимся были предложены темы сочинений на основе лингвокультурологического анализа текста.

Заключение. Таким образом, последний этап разработанной технологии позволил убедиться в том, что формирование коммуникативной компетенции у учеников 10 класса в процессе лингвокультурологического анализа художественного текста развивается постепенно в ходе выполнения различного рода заданий, которые обеспечивают овладение навыками восприятия, осмысления, интерпретации и оценки текста.

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М. : Советская Энциклопедия, 2014. – 569 с.
2. Баранов, М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьника в процессе изучения русского языка. М.: Просвещение, 2011. – 497 с.
3. Баранов, М.Т., Ладыженская, Т.А. Методика преподавания русского языка. – М. : Просвещение, 2009. – 368 с.
4. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. Москва: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156–163.
5. Бубнова, Г.И., Морозова, И.В. Компетентностный подход: методика оценивания речевой продукции // Вестник Московского университета. 2009. – № 2. – С. 112–119.
6. Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Дрофа, 2004. – 237 с.
7. Вятютнев, М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
8. Виноградов, В.В. Русский язык: грамматическое учение о слове. – М. : Высш. шк., 1986. – 639 с.
9. Гавр, Д.П. Основы теории коммуникации. – М. : Издательство Юрайт, 2011. – 231 с.
10. Гац, И.Ю. Методика русского языка в задачах и упражнениях: учеб. пособие для студентов. – М.: Дрофа, 2007. 287 с.
11. Горшкова, В.В. Культура диалога как цель и ценность образования // Педагогика. – 2012. – № 9. С. 75–81.
12. Зиновьева, Т.И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению. – М. : Юрайт, 2017. – 468 с.