

*Antonina B. Shevtsova,
PhD, associate professor,
Karachaevo-Cherkesskiy State
University n.a. UD. Alieva*

Development of Speech Culture of Younger School Students with Use of National Music

Keywords: *development of the speech at lessons of Russian, the statement about musical impressions, methods and receptions, national music, national musical instruments.*

Annotation: *In article the topical issues connected with the solution of problems of development of coherent oral speech of younger school students at Russian lessons and also with use of the most effective methods and receptions in the course of training in statements about musical impressions are considered.*

Современная политическая и этнокультурная ситуация ориентирует современную школу на возрождение и удовлетворение национально – культурных запросов общества, на подготовку новых поколений носителей национальной культуры и творческих её продолжателей. И поиски новых методов и приемов обучения, нетрадиционных подходов развития устной речи учащихся полиэтнической среды стали одной из актуальных проблем современной лингводидактики. Процесс речевого развития учащихся в современном школьном образовании рассматривается, как общая основа воспитания и обучения детей.

В последние десятилетия появились исследования ученых, посвященные изучению возможности привлечения музыки в качестве средства развития связной речи на уроках русского языка (Г. Вершинина, Л. Мамедова, В. Граф, Л. Кашапова). Стали практиковаться сочинения на основе музыкальных произведений. Ведь музыка, являясь искусством интернациональным и обладая огромными возможностями в плане воспитания и развития личности, помогает пониманию своей этнокультурной особенности. И обращение к ней на уроках русского языка, несомненно, будет способствовать углублению диалога различных культур.

О необходимости подобной работы пишут и известные ученые-методисты Т.А. Ладыженская, О.М. Косянова, М.С. Соловейчик, Н.М. Машенко и другие. При этом и ученые – методисты, и учителя – практики используют несколько самых разнообразных источников: литературные тексты, художественные полотна изобразительного искусства, инструментальную и вокальную музыку, а также другие виды искусства (1, р. 36).

О возможности использования музыки на уроках русского языка в качестве средства, которое стимулирует и активизирует речевую деятельность школьников, известно давно. Так, К.Д. Ушинский полагал, что «богатейшие возможности эстетического воздействия на ребенка заключает в себе искусство литературы и родного языка, а в соединении с живописью и м у з ы к о й они дают возможность

действовать... полнее на всего человека, действовать полнее именно на его чувства» (9, р. 263).

Говоря об использовании произведений искусства на уроках родного языка, в одной из своих статей К.Д. Ушинский писал: «На каждое такое произведение мы должны смотреть как на окно, через которое мы можем показать детям ту или другую сторону... жизни» (9, р. 345). «Абстрактный мыслитель (и эстетик), – пишет К.Д. Ушинский, соглашаясь в этом со знаменитым поэтом И.Ф. Шиллером, – имеет часто холодное сердце, потому что оно разбивает впечатление на части, которые только вместе, как одно целое, трогают душу» (9, р. 276).

Большую роль в эстетическом развитии человека великий русский педагог отводил не только знакомству непосредственно с произведениями искусства, но и изучению истории (живописи, музыки, скульптуры).

Таким образом, К.Д. Ушинский считал, что детей необходимо учить (в том числе и на уроках родного языка) понимать и чувствовать произведения искусства, которые дают богатые эстетические впечатления, особо воздействующие на эмоциональный мир ребенка, и которые способствуют в о з н и к н о в е н и ю суждений (т е к с т о в). Но при этом надо «остерегаться» перенасыщать учеников их эстетическим восприятием, так как это снижает эмоциональность воздействия произведений искусства на ребенка.

Особое место в своей педагогической системе отводил музыкальным произведениям и известный педагог В.А. Сухомлинский. Через сказку и слушание «музыки природы», например, он приводил своих маленьких учеников к пониманию музыкальной мелодии.

История и современные исследования по методике преподавания русского языка в школе свидетельствуют о том, что посредством применения одного какого – либо метода обучения и контроля нельзя успешно решать поставленные на уроке задачи (7, р. 134). Преувеличение роли одного из методов всегда приводит к снижению результатов обучения (А.В. Текучев). Вместе с тем «погоня на уроке за большим количеством методов также вредит делу» (7, р. 134), поэтому в предлагаемой нами методической системе были использованы разные комбинации методов и приемов обучения высказываниям, а также контроля в зависимости от типа и вида учебного материала, этапа его усвоения учащимися.

Среди использованных в процессе опытного обучения различных методов наиболее эффективными оказались следующие:

- анализ содержания, структуры и языковых средств текста-образца;
- сообщение (слово) учителя;
- эвристическая беседа;
- экскурсия.

В процессе подготовки младших школьников к самостоятельным устным высказываниям о музыкальных впечатлениях проводилась предварительная рассредоточенная во времени на 8-10 уроков подготовка.

Так как предметом речевой деятельности является мысль, чувство, детям необходимо было накапливать определенные впечатления, наблюдения, всматриваться в окружающий мир. С этой целью проводилась *экскурсия* в музей республиканского

колледжа культуры и искусств им. А.А. Даурова, где школьники познакомились с народными музыкальными инструментами (струнными, духовыми и ударными).

Для многих детей это была первая встреча с такими национальными музыкальными инструментами, как *горская скрипка* (на языке народов, проживающих в нашей многонациональной республике, названия этих инструментов звучат так: «джия кьобуз» - карачаевский, «кьобуз» - ногайский, «шичапщина» - черкесский, «мчкобыз», «кьвабыз» - абазинский, «киссын-фандыр» - осетинский), *горская флейта* («сыбызгъы» - карачаевский, ногайский, «камыль» - черкесский, «кыжь-кыжь» - абазинский, «уадынз» - осетинский), *трещотки* («харс» - карачаевский, ногайский, «пхацич» - черкесский, «пхарчак» - абазинский, «карцганаг» - осетинский), *барабан* («дауурбас» - карачаевский, «давылбаз» - ногайский, «адаул» - абазинский, «доул» - черкесский) (10, р. 26-27).

Следует отметить, что значительно позже некоторые названия струнных инструментов были перенесены на хроматическую гармонику, которая появилась на Северном Кавказе во 2-й половине XIX столетия. Вытеснив менее совершенные традиционные музыкальные инструменты и благодаря своему яркому звучанию и большим выразительным возможностям, она стремительно заняла прочное господствующее положение в музыкальной культуре северокавказских народов.

Во время экскурсии школьникам рассказывали о каждом музыкальном инструменте, знакомили с их названиями на родном языке народов Карачаево-Черкесии, демонстрировали тембр каждого из них, а также предлагали послушать в записи звучание ансамбля старинных народных инструментов. В заключение экскурсии проводился конкурс «Узнай меня», по условиям которого учащемуся предстояло узнать музыкальный инструмент не только по его «голосу», но и по внешнему описанию, а также по описанию его тембра.

Например:

1. Этому инструменту отводится ведущая ритмическая роль, и он существует у всех народов Кавказа. Представляет собой цилиндрический корпус, обтянутый с обеих сторон кожей из овечьей или козьей шкуры. Играют на нем пальцами или ладонями обеих рук. Ритмические рисунки, исполняемые на нем различными приемами, вносят большое разнообразие в звучание инструментальных ансамблей.

2. Корпус этого музыкального инструмента состоит из двух клавиатур, которые соединяются картонными мехами, обклеенными тканью. Источником звука в нем служат металлические язычки, которые приводятся в движение воздушной струей, возникающей в тот момент, когда музыкант разжимает или сжимает мех и одновременно при этом нажимает пальцами на клавиши. «Голос» у этого инструмента очень яркий и звонкий.

В качестве домашнего задания учащимся предлагалось составить устный рассказ о посещении музея и обязательно включить в него описание «голоса» одного или нескольких увиденных музыкальных инструментов. Так продолжалась актуализация «музыкального словаря», так как сразу же после объявления темы дети записали на страницах своего словарика те из «музыкальных слов», которые они вспомнили.

Особая роль в процессе опытного обучения учащихся устным высказываниям о

музыкальных впечатлениях отводилась а н а л и з у о б р а з ц а текста, выполнявшему в системе нашей работы двойную функцию. Прежде всего, он учил детей вслушиваться в высказывание о музыкальных впечатлениях, устанавливать связь между отбором сведений, средств языка и передаваемой мыслью, то есть учил сознательно воспринимать текст, что было для учащихся очень важно.

Но вместе с тем (вторая функция), проведенный анализ рассматривался нами как фундамент для того, чтобы путем сознательного воспроизведения чужих текстов накопить опыт по созданию собственных. При этом в процессе проведения анализа текстов учитывалось мнение ученых, занимающихся проблемами изучения русского языка в условиях двуязычной и многоязычной речевой среды, о том, что полноценное понимание «инонационального текста», в особенности художественного, «возможно только при условии предварительного комментария» (4, р.5).

В нашем экспериментальном обучении такой комментарий проводился учителем при активном участии школьников. Содержание комментария обычно включало сведения из музыкальной истории и культуры другого народа, информацию о некоторых особенностях его психологии, национального музыкального мышления и нравственно-эстетических представлений. Кроме того, проводились сравнительные параллели с национальными особенностями самих учащихся, представителей национальностей, проживающих в Карачаево-Черкесии (русских, карачаевцев, черкесов, абазин, ногайцев, осетин).

Сообщение (слово) *учителя* также выполняло роль образца речи, который ориентировал пятиклассников на выбор темы, учил планировать основную мысль, показывал, какими языковыми и невербальными средствами можно донести свои мысли и чувства. Сообщение (слово) учителя использовалось в основном для подготовки учащихся к восприятию конкретного музыкального произведения и обычно предшествовало его прослушиванию. По мнению психологов и педагогов детьми легче всего воспринимаются произведения, касающиеся их жизни, их интересов (3, р.163). И в тех случаях, когда произведение искусства пробуждает у ребенка пережитое в личном опыте, у него появляется желание заговорить, поделиться своими впечатлениями.

Так как в соответствии с учебно-воспитательными задачами опытного обучения у учащихся формировалось не только умение понимать объективное содержание музыкального сочинения, но и умение эмоционально-эстетически воспринимать музыку, все необходимые словесные комментарии педагога проводились до момента восприятия (до первого прослушивания) музыкального произведения. Иначе в момент непосредственного восприятия произведения «излишнее толкование и теоретизирование» в целом ослабляло бы его эстетическое воздействие на слушателей (9, р. 276). Следует отметить, что на уроках опытного обучения использовались музыкальные произведения как русских и зарубежных композиторов-классиков, так и музыкальные сочинения, обработки народных мелодий и наигрышей местных авторов: А. Даурова, М. Ногайлиева, А.-А. Байрамукова, Г. Гожевой, С. Крымского, М. Туаршева и других.

После первого восприятия музыкального произведения, как правило, проводилась б е с е д а. Среди отобранных для обучения музыкальных сочинений были

незнакомые и хорошо знакомые и любимые детьми. В случае, когда предлагалось прослушать любимое детьми произведение, содержание сообщения учителя (или хорошо подготовленного учащегося) до восприятия произведения и беседы после прослушивания мы ограничивали основными сведениями из биографии композитора, а в результате беседы выясняли у детей, какие средства музыкальной выразительности, использованные в пьесе, помогают передать её содержание, авторский замысел и определенное настроение.

Как видно из вышеизложенного, среди использованных в процессе обучения методов преобладали эвристические. Общеизвестно, что в основе всякой познавательной задачи лежит противоречие между тем, что есть, и тем, чего человек пытается добиться. Это противоречие и движет мысль вперед, стимулирует поиски решения. Психологи утверждают, что всякая мыслительная деятельность и есть решение задачи.

Таким образом, выстраивалась определенная *последовательность* применения различных *методов* обучения устному высказыванию о музыкальных впечатлениях: э к с к у р с и я – а н а л и з т е к с т а (образца) – с о о б щ е н и е у ч и т е л я, которое дает образец решения речевой задачи, – э в р и с т и ч е с к а я б е с е д а, предполагающая нахождение учащимися субъективно новых знаний при непосредственной постановке учителем вопросов.

Из приемов в структуре названных выше методов особенно широко в обучении использовались такие, как *лингвистический эксперимент*, который применялся с различными целями и на различных языковых уровнях. Например, на уровне лексики с целью развития стилистического чувства детей: им предлагался текст высказывания о музыкальных впечатлениях, в который специально были введены слова (конфликтные), не соответствующие разговорно-художественному стилю речи (5, p. 189).

Также использовалась *речевая ситуация*, обеспечивавшая создание потребности в коммуникации, и понимание школьниками того, кому, зачем и при каких обстоятельствах адресуется их высказывание.

Таким образом, национальная музыка, являясь средством развития речи младших школьников, развивает слуховые, зрительные и другие представления детей, пополняет их словарный запас разнообразной лексикой, формирует умение говорить о ней как о произведении искусства. Такое обучение доступно школьникам, несомненно, оно вызывает у них интерес, способствует включению детей в родную культуру и этнокультуру других народов Карачаево-Черкесии.

References:

1. *Vershinina GB. Muzyka at lessons of training in the description: Russian at school. 1990, №3; 34-3.*
2. *Vvedenskaya LA. Russian and standard of speech: LA. Vvedenskaya, MN. Cherkasova. Rostov N/D, Phoenix, 2004; 384.*
3. *Vygotsky LS. Psigologiya of art. Moscow, Pedagogics, 1987; 344.*
4. *Dekkusheva RA. Psychology and pedagogical features of professional activity of the teacher-philologist in the conditions of national school: Psychology and pedagogical problems of formation of the personality. Karachayevsk, 2002; 3-9.*
5. *Ladyzhenskaya TA, Zelmanova LM. Practical metodika of Russian: 5th class.*

- Moscow, Education, 1992.*
6. *Lviv MR, Gorecki VG, Sosnovsky OV. Metodika of teaching Russian in initial classes. Moscow, 2009; 357.*
 7. *Soloveychik MS, Zhedek PS, Svetlovskaya NN, etc. Russian in initial classes: Theory and practice of training. Moscow, 1997.*
 8. *Shapovalova IA. Speech culture at school Karachaevo-Cherkessia. Cherkessk: RIPKRO, 1993; 190.*
 9. *Ushinsky KD. Collected works: In 11 t., T.10. Moscow-Leningrad, 1951; 668.*
 10. *Folklore solfeggio: Sost. FM. Tokova. Educational and methodical grant. Karachayevsk – Cherkessk, 2002.*