

СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ РАБОТЫ  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ  
(НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА В. П. АСТАФЬЕВА «ВАСЮТКИНО ОЗЕРО»)

THE SPECIFICS OF LINGUISTIC WORK AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE  
AND LITERATURE  
(BASED ON V. P. ASTAFIEV'S STORY "VASYUTKINO LAKE")

PARTICULARITĂȚILE ACTIVITĂȚII LINGVISTICE  
LA LECȚIILE DE LIMBA ȘI LITERATURA RUSĂ  
(POVESTIREA LUI V. P. ASTAFIEV "LACUL VASYUTKINO")

*Елена ЦЫМБАЛЮК, к.пед.н., доц.,  
КГПУ им. И. Крянгэ*

*Elena TSYMBALYUK, PhD, Assoc. Prof.,  
UPS "Ion Creanga" from Chisinau,*

*Elena ȚÎMBALIUC, conf. univ., dr.,  
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău  
ORCID: 0000-0001-8831-4001  
[timbaliuc.elena@upsc.md](mailto:timbaliuc.elena@upsc.md)*

*Оксана ГРИГОРЕНКО,  
учитель русского языка и литературы,  
Гимназия «Владимир Короленко», с. Московей*

*Oksana GRIGORENKO,  
teacher of Russian language and literature,  
Gymnasium "Vladimir Corolenco" of Moscovei*

*Oxana GRIGORENCO, profesoară de Limba și literatura rusă,  
Gimnaziul "Vladimir Corolenco", s. Moscovei  
[oksanagrigoresco@gmail.com](mailto:oksanagrigoresco@gmail.com)*

**CZU: 821.161.1.09:37.016**

**DOI: 10.46727/c.emc-2023.p118-125**

**Abstract:** The specifics of linguistic work in the process of teaching Russian language and literature is conditioned by the action of three main approaches: competence, integrative and text-centred. Within the framework of their implementation communicative tasks based on analytical, analytical-synthetic, reproductive and productive character of students' activity are especially effective. Analytical activity is important for linguistic work, as it allows realizing different types of text analysis. The aim of the article is to present the exercises involving the students' analytical activity, which can be used when studying the language topic "Letters Z and S at the end of prefixes" and V. P. Astafiev's story "Vasyutkino Lake".

**Key- words:** Russian language and literature, linguistic work, analytical exercises.

**Rezumat:** Specificul lucrului cu limba în procesul de predare a limbii și literaturii ruse este condiționat de acțiunea a trei abordări principale: cea centrată pe competențe, cea integrativă și cea centrată pe text. În cadrul implementării acestora sunt deosebit de eficiente sarcinile comunicative bazate pe caracterul al activității elevilor

*analitic, analitico-sintetic, reproductiv și productiv. Activitatea analitică este importantă pentru activitatea lingvistică, deoarece permite diferite tipuri de analiză a textului. Scopul articolului este de a prezenta exercițiile care implică activitatea analitică a elevilor, care pot fi utilizate la studierea temei lingvistice "Literale Z și S la sfârșitul prefixelor" și a povestirii lui V. P. Astafiev "Lacul Vasyutkino".*

**Cuvinte-cheie:** *limba și literatura rusă, activitatea lingvistică, exerciții analitice.*

**Введение.** Обучение русскому языку и литературе, согласно Куррикулуму по дисциплине «Русский язык и литература» для гимназий Республики Молдова (2019), базируется на трёх основных подходах: компетентностном, текстоцентрическом и интегративном. Это обуславливает определенную специфику языковой работы, которая проводится при изучении данного предмета.

Компетентностный подход широко вошел в систему современного образования. Это подход, при котором результаты обучения признаются значимыми за пределами системы образования, и важен он, прежде всего, с позиций успешной адаптации выпускников учебных заведений к жизни в обществе. С точки зрения данного подхода, в процессе преподавания русского языка и литературы у учащихся формируются ключевые/трансверсальные, трансдисциплинарные и специфические компетенции. К первым относятся: 1. Коммуникативная, 2. Учебно-познавательная, 3. Общекультурная, 4. Ценностно-мировоззренческая, 5. Личностно-ориентированная, 6. Социокультурная, 7. Информационная [1, с. 9]. Это компетенции, которые необходимы абсолютно всем людям для развития личности, формирования активной гражданской позиции, успешной самореализации и социализации.

Ключевые компетенции конкретизируются в специфических компетенциях по предмету и, далее, в единицах компетенций, учебной деятельности и рекомендуемых школьных продуктах. Языковая работа проводится в рамках формирования пятой специфической компетенции по предмету, которая представляет собой способность учеников «использовать язык как систему и нормы современного русского языка в ходе реализации коммуникативных действий, демонстрируя лингвистическую ответственность и речевой самоконтроль» [1, с. 11].

Важным нововведением в программу преподавания русского языка и литературы в Республике Молдова стал интегративный подход. Он отражает одну из актуальных современных «тенденций к интегрированию знаний из различных областей наук и видов искусств в целях углубленного восприятия учащимися единой картины мира, формирования понятия о сущности художественного образа и специфических средствах его создания, расширение культурологического контекста» [там же]. Этот подход предполагает соизучение русского языка и литературы и направлен «на обеспечение формирования целостных, системных знаний учащихся: лингвистических, речеведческих, литературоведческих, культурологических» [1, с. 84].

В соответствии с данным подходом на уроках языка и литературы осуществляется предметная интеграция, которая отражается в том, что на одном из уроков больше внимания уделяется языковой составляющей дисциплины, а на другом – литературной. То есть на данном этапе существует два типа уроков [1, с. 137]: 1) уроки русского языка, которые строятся на материале художественных текстов изучаемых произведений или литературно-критических статей о творчестве писателей (в качестве дидактического материала, раздаточного материала, диктанта, изложения); 2) уроки литературы, где анализируется язык художественных произведений (лексика, синтаксис, изобразительно-выразительные средства). Последнее указывает на то, что при изучении русского языка и литературы необходимо опираться на

текстоцентрический подход, применение которого также обуславливает специфику изучения языкового материала.

Текстоцентрический подход и его реализация в процессе обучения связаны, прежде всего, с насыщенностью учебного пространства разнообразными в жанрово-стилистическом отношении текстами. Безусловно, целенаправленный отбор данных текстов способствуют созданию на уроках развивающей речевой среды, благоприятно влияющей на совершенствование чувства языка, развитие языковой интуиции, раскрытие творческого потенциала учащихся.

**Методы.** По мнению современных методистов, наиболее оптимальной для реализации текстоцентрического подхода является система коммуникативных заданий, основанная на аналитическом, аналитико-синтетическом, репродуктивном и продуктивном характере деятельности учащихся. Разработана данная система российским филологом, педагогом, методистом, автором учебников по русскому языку Т. А. Ладыженской. Система включает пять групп упражнений [3, с. 143]: 1) аналитического характера по готовому тексту; 2) аналитико-речевого характера по готовому тексту; 3) переработка готового текста (исправление текста); 4) создание нового текста на основе данного образца и 5) создание собственного, нового текста (без образца). Безусловно, «в реальном педагогическом процессе, – как указывает М. Т. Баранов, – различные по характеру и сложности задания сочетаются между собой, объединяются общей учебной направленностью, требующей решения» [4, с. 284]. Однако для проведения языковой работы особенно важна аналитическая деятельность, так как она позволяет проводить различные типы анализа текста [3, с. 156]. (см. *Таблица 1. Типы анализа текста на основе аналитической деятельности учащихся*).

*Таблица 1*

**Типы анализа текста на основе аналитической деятельности учащихся**

№ п/п	Название анализа	Цель проведения анализа
1.	<b>коммуникативный</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ выявление намерений и установки автора текста, коммуникативной задачи,</li> <li>✓ определение речевой ситуации, обусловившей данное высказывание</li> </ul>
2.	<b>содержательно-композиционный</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ постановка вопросов по содержанию текста,</li> <li>✓ выделение темы и основной мысли, признаков главного предмета, информации,</li> <li>✓ выделение средств связи в тексте,</li> <li>✓ озаглавливание текста, обоснование заглавия,</li> <li>✓ составление плана текста, его композиционной схемы,</li> </ul>
3.	<b>речевой и языковой</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ отбор языковых средств, необходимых для реализации темы и основной мысли,</li> <li>✓ определение жанра текста и ведущих типов речи,</li> <li>✓ обоснование употребления тех или иных стилистических и языковых единиц</li> </ul>
4.	<b>контекстный</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ целостное осмысление текста и речевых единиц</li> </ul>

Анализ представленной в таблице информации позволяет отметить, что задания и упражнения на основе аналитической деятельности формируют у учащихся умения выделять признаки текста, средства связи, тип и стиль текста, осуществлять коммуникативную оценку

языковых средств, а главное, они дают возможность осознать зависимость содержания текста и его речевого оформления от коммуникативных установок автора, которые диктует ему определённая речевая ситуация.

Специфика языковой работы на уроках русского языка и литературы состоит в том, что её проведение требует обязательной опоры на текст (текст художественный, учебно-научный и т. д.), то есть текст является существенно необходимым дидактическим материалом. Именно он, как указывает Н. А. Ипполитова «становится средством познания свойств изучаемых лексических и грамматических явлений, так как некоторые из этих свойств проявляются наиболее ярко и полно в процессе реализации, в процессе речевого общения (то есть в структуре текста)» [2, с. 103]. Причём в ряде случаев языковые формы и конструкции именно в тексте приобретают новые, текстообразующие, функции, которые никак не могут быть обнаружены, если рассматривать их только в составе словосочетаний и предложений.

В пособии «Текст в системе обучения русскому языку в школе» Н. А. Ипполитова, развивая идеи профессора Г. А. Ладыженской, отмечает, что «аналитические упражнения, связанные с анализом текста, целесообразно использовать **после** изучения (описания и характеристики) соответствующих языковых единиц» [там же]. Сначала учащиеся должны освоить их признаки, изучить определения (правила), а затем углублять полученные знания в ходе анализа текстов и осмысления новых функций изученных явлений. Ученый рассматривает 5 видов подобных упражнений и даёт достаточно широкую характеристику каждого из них [2, с. 94-97].

*Упражнение первого вида* призваны проиллюстрировать изученные теоретические положения, служить базой для наблюдений и выводов учащихся. В их основе – анализ текста, целью которого является определение роли соответствующего языкового явления в передаче содержания и/или создания определённой стилистической и эмоциональной окраски. В данном случае анализируется роль в тексте какого-либо **одного** явления, одной конструкции и проводится такой анализ, как правило, в одном направлении: содержание в целом, стилистическая характеристика, эмоциональная окраска, композиция, способы и средства связи предложений и частей текста. Упражнения данного вида включают задания типа «*Какую роль в передаче содержания текста играют...* (например, слова, употребленные в переносном значении, слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголы в форме настоящего времени и т. п.)?»

*Упражнения второй группы* близки к охарактеризованным выше, но они базируются на анализе, целью которого становится определение роли в оформлении связного высказывания не одного явления или конструкции, а целой **группы** изученных явлений. Как правило, такие явления взаимосвязаны, что определяет во многом и формулировку заданий. Например: «*Почему в первой части текста для описания событий использованы формы прошедшего времени глагола, а в последней – глаголы в форме настоящего времени?*»; «*Почему в данном тексте для обозначения качества предметов наряду с прилагательными использованы имена существительные?* (знаток, добряк, мыслитель, щёголь и др.)»; «*Почему в первой части текста преобладают сложносочиненные и бессоюзные сложные предложения, а во второй – сложноподчиненные?*» и др.

*Упражнение третьего вида* предполагают анализ и выявление роли всей совокупности имеющихся в тексте языковых средств в оформлении связного высказывания определённого типа. То есть это **полный анализ** языковых средств, использованных в тексте для достижения поставленной автором цели. Его применение позволяет научить работающих с текстом видеть взаимодействие различных единиц языка в процессе выполнения коммуникативной задачи и

создавать собственное связное высказывание на лингвистическую тему, развить у них чувство языка, подготовить учеников к написанию сочинений на темы, аналогичные тем, которые раскрываются в тексте. К выполнению заданий такого рода учащиеся должны быть соответствующим образом подготовлены. Они должны знать, в чем заключается *цель* анализа, каков *порядок* его проведения, как *обобщить* и *выразить* словесно его результаты. Как правило, задания данного вида выполняются по схеме: определение 1) темы текста; 2) стиля и жанра текста; 3) основной мысли текста и коммуникативного намерения, обусловившего его создание; 4) анализ композиции текста; 5) определение количества микротем и основной мысли каждой части в сочетании с языковым анализом (выявление языковых средств, позволяющих автору реализовать свое коммуникативное намерение); 6) выводы и обобщения.

*Четвертый вид упражнений* существенно отличается от представленных выше тем, что предполагает **замену** имеющихся в тексте языковых средств **синонимичными** (работа с контекстуальными синонимами). Такие задания могут быть представлены в различных вариантах: 1) подбор синонимичных слов, словосочетаний (а также оборотов и предложений) с последующим сравнением различных вариантов выражения мысли (чувств, переживаний и т. п.); 2) анализ синонимичных средств, содержащихся в самом тексте (цель: определение роли синонимов в структурной организации текста); 3) трансформация текста в определённом направлении, например, «передать содержание текста от другого лица (имеется в виду прежде всего социальный статус говорящего или пишущего); «придать тексту другую стилистическую окраску; «придать тексту другую композиционную форму с учётом изменения сферы употребления, изменения характера речевой ситуации и т. п.

Если представленные выше виды упражнений (1–4) выполняются по образцу и, в связи с этим, оговорены какими-либо условиями, специальными требованиями, то следующий вид аналитических упражнений предполагает составление **самостоятельных высказываний** различного характера. Они также реализуются в различных вариантах. Это может быть составление 1) микротекстов со специальным заданием (например, употребить те или иные слова, грамматические конструкции для создания определённой характеристики текста); 2) элементов (фрагментов) текста с учётом предполагаемого содержания текста в целом и с целенаправленным использованием языковых средств; 3) текста по описанной ситуации также с целенаправленным использованием лексических и грамматических средств языка; 4) вариантов текста (об одном и том же рассказать по-разному с учётом целей, условий и специальных задач общения). К подобным упражнениям относится и 5) подготовка высказываний на темы лингвистического характера (раскрывающий сущность изученных понятий, правил; ответ на вопрос; составление словарной статьи и т. п.), 6) написание изложений и сочинений и 7) редактирование текстов (лексико-стилистическая правка, нахождение и исправление грамматических ошибок, совершенствование композиционной формы текста и т. п.).

Таким образом, для работы с языковым материалом Н. А. Ипполитова предлагает систему аналитических упражнений, связанных с анализом текста. Они играют большую роль в познании и осознании сущности грамматического материала, в организации словарной работы в школе. Применение представленных выше видов упражнений зависит от цели и задач урока, темы урока, уровня подготовки учащихся и др. Безусловно, в 5-м классе затруднительна реализация системы коммуникативных заданий по Т. А. Ладыженской – Н. А. Ипполитовой в полной мере. Однако элементы, позволяющие задействовать аналитическую деятельность учащихся, вводить необходимо.

**Обсуждение и результаты.** Рассмотрев специфику языковой работы на уроках русского языка и литературы, представим практический материал для её проведения.

Как было отмечено выше, на данном этапе внедрения положений Куррикулума-2019 осуществляется **предметная** интеграция, что предполагает, что на каждом из планируемых уроков она реализуется на базе одного из интегрируемых предметов как ведущего. Это означает, что языковая работа может и должна проводиться как на уроках с доминирующей лингвистической темой, так и на уроках, где ведущей является тема литературная. Прежде чем приступить к изложению методических аспектов, необходимо определить содержание обучения. Важно выявить, какие темы соизучаются на определённом временном промежутке.

Рассказ В. П. Астафьева «Васюткино озеро», согласно календарно-тематическому планированию действующих учителей, входит в модуль 5. «Состав слова. Словообразование. Орфография. Культура речи. Из литературы XX века». Изучение данного произведения по времени совпадает с языковыми темами: Приставка. Чередование звуков. Понятие о вариантах морфем. Орфография: Правописание гласных и согласных в приставках. Буквы З и С на конце приставок. Буквы Ы, И после приставок. Правописание приставок ПРЕ- и ПРИ-. Покажем, как можно интегрировать содержание темы: Буквы З и С на конце приставок с изучением указанного выше произведения.

На уроке с ведущей языковой темой после освоения правила можно предложить ученикам выполнить следующее задание.

✳️ **Задание. Помогите** Васютке запомнить правило правописания слов с приставками на -з(-с). **Составьте** алгоритм рассуждения при выборе буквы. **Представьте** его в виде плана действий или схемы.

#### АЛГОРИТМ РАССУЖДЕНИЯ

1. Выдели в слове приставку.
2. Посмотри на букву согласного звука после приставки.
3. Если после приставки следует буква, обозначающая глухой согласный, пиши с (эс); если буква, обозначающая звонкий – з (зэ).

При закреплении умений правильно выбирать букву на конце приставки можно использовать такое задание.

✳️ **Задание. Вставьте** на место пропусков подходящие по смыслу слова, изменив их форму. При записи слов **используйте** алгоритм рассуждения при выборе буквы з/с. **Обозначьте** изучаемую орфограмму.

1. Рыбаки ужинали, \_\_\_\_\_ были и небылицы.
2. Склонность к пространным \_\_\_\_\_, как у всякого таёжника, рано появилась у Васютки.
3. Что-то начало \_\_\_\_\_ Васютку при виде \_\_\_\_\_ мухи, влипшей в тенёта.
4. Середина озера напоминала сейчас \_\_\_\_\_ печку.
5. На \_\_\_\_\_ Васютка, стуча зубами от холода, вылез из-под пихты.
6. Неожиданно лес \_\_\_\_\_, открыв перед Васюткой отлогий берег Енисея.
7. \_\_\_\_\_ взглядом проводил Васютка теплоход.

*Слова для справок:* бе...покоить, ра...свет, ра...суждение, ра...каленный, бе...помощный, ра...терянный, рас...казывать, ра...ступиться.

В конце урока можно провести небольшой (38 слов) **диктант с грамматическим и творческим заданиями**. *Цель:* выявление уровня умений использовать способ действия при

выборе букв *з, с* на конце приставок. *Повторение*: знаки препинания при однородных членах предложения, при прямой речи.

✳️ **Диктант.** Чтобы проверить, как вы усвоили материал о правописании приставок на *-з(-с)*, проведём небольшой диктант с грамматическим и творческим заданиями.

*Васютка встал, поёжился, раскопал уток, раздул угольки. Когда костёр разгорелся, он погрел спину, потом отрезал кусочек хлеба, взял одну утку и принялся торопливо есть. Беспокойная мысль снова полезла в голову. Он думал: «Откуда в озере столько белой рыбы?»*  
(по В. Астафьеву)

\*Диктант выполняется в соответствии с методикой проведения данного вида работ. Следует иметь в виду, что слова *разгорелся, кусочек* относятся к неизученному материалу по орфографии (правописание корней с чередующимися гласными изучается через несколько уроков, суффиксов имен существительных – в 6-м классе). Все неизученные пунктограммы (предложение № 2) проговариваются учителем.

#### **Грамматическое задание.**

1. **Найдите** в тексте слова с приставками. **Выпишите** их в два столбика. В первый **запишите** слова с приставками, написание которых **не зависит** от произношения, во второй – слова с приставками, написание которых **зависит** от произношения.

2. Разберите по составу слово *беспокойная*.

3. Запишите три однокоренных слова к слову *отрезал*.

#### **Творческое задание.**

1. **Продолжите** текст. **Напишите** 3-4 предложения о рассуждениях Васютки. **Используйте** максимальное количество слов с приставками на *-з(-с)*.

На уроке с ведущей литературной темой «*“Робинзонада” Васютки*» можно в качестве домашнего задания предложить ученикам составить по произведению памятку идущему в лес с дополнительным грамматико-орфографическим заданием.

✳️ **Задание. Составьте** памятку «Советы идущему в лес» по рассказу, **используя** в каждом из них слова с приставками на *-з(-с)*.

*Приставки: низ-, раз-, без-, чрез-, воз-, из-*

#### **Памятка «Советы идущему в лес»**

1. Продумай тщательно *возможный* маршрут. *Исследуй* его на карте.

2. Чтобы *использовать* компас, не забудь взять его с собой.

3. Упакуй в плотный пакет спички. С их помощью ты сможешь *разжечь* костер.

4. Не *раздумывая*, возьми с собой теплые вещи.

5. Подготовь запас еды (соль, хлеб, сухари), чтобы при необходимости *восстановить* силы.

При работе над темой «*Взаимоотношения природы и человека в рассказе “Васюткино озеро”*» можно комбинировать изучаемый материал следующим образом.

✳️ **Задание 1. Дано** словесное описание. **Разгадайте** ребус. О чем идет речь?

Она

- величественна и похожа на океан,
- молчалива и равнодушна,
- щедра и сурова,
- таит в себе загадки и ответы на многие вопросы,
- учит человека и наказывает за легкомыслие и эгоизм,
- раскинулась широкой полосой в Сибири.

※**Задание 2. Прочитайте (найдите)** описание тайги в рассказе. Как рисует её автор? Какой она предстает перед нами? (она без конца и края, молчаливая, как море, сливается с небом).

※**Задание 3. Составьте** кластер «Тайга». **Подберите** прилагательные с приставками на -з(-с) для характеристики тайги.

*Приставки: низ-, раз-, без-, чрез-, воз-, из-*

\**Вариант:* Кто подберет прилагательные с приставками на -з(-с) для характеристики тайги больше всех.

4. Что скрывает в себе тайга? (Тайну, загадку, силу, мощь, величие). **Дополните** кластер.

Далее важно привести учеников к выводу, что природа в рассказе – это не фон и не



декорация к изображаемому, а сложный мир, который вбирает в себя человека, определяет его ценности, учит его, проводит через ряд испытаний. Описание пребывания Васютки в тайге позволяет понять его характер и показать силу его духа.

**Выводы.** В данной статье рассмотрен один из аспектов проведения языковой работы на уроках русского языка и литературы. Специфика такой работы обусловлена действием в процессе преподавания русского языка и литературы трёх основных подходов – компетентностного, интегративного и текстоцентрического. В статье представлены предполагающие аналитическую деятельность учащихся упражнения, которые можно использовать при соизучении языковой темы «Буквы З и С на конце приставок» и рассказа В. П. Астафьева «Васюткино озеро».

## БИБЛИОГРАФИЯ:

1. *Curriculum național: Clasele 5-9: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare: pentru gimnaziu cu predare în limba rusă / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Ala Nikitenco; grupul de lucru: IRINA ȚVIC (coordonator) [et. al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 168 p. ISBN 978-9975-3439-6-1.*
2. ИПОПОЛИТОВА, Н. А. *Текст в системе обучения русскому языку в школе.* М.: Флинта, Наука, 1998. 176 с. ISBN 5-89349-076-2.
3. ЛАДЫЖЕНСКАЯ, Т. А. *Система работы по развитию связной устной речи учащихся.* М.: Педагогика, 1975. 255 с. ISBN нет.
4. БАРАНОВ, М. Т. ИПОПОЛИТОВА, Н. А. ЛАДЫЖЕНСКАЯ, Т. А. ЛЬВОВ, М. Р. *Методика преподавания русского языка в школе.* М.: Академия, 2001. 368 с. ISBN 5-7695-0347-1.