

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.001

УДК 378.147

ББК 74.489.85

О. Б. Адаева

ORCID № 0000-0001-5933-365X

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики обучения русскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: adaevaob@yandex.ru

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ В КУРСЕ ПРАКТИКУМА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Введение. Статья посвящена работе с художественным текстом в вузовском курсе «Практикум по русскому языку», в рамках которого можно решать не только специальные задачи повторения, систематизации и углубления школьных знаний о правописной норме, но и задачи общеучебные, поскольку текст рассматривается как единица языка, речи и культуры и средство создания развивающей речевой среды.

Материалы и методы. Основными методами исследования послужили анализ методической литературы, посвященной использованию текстов при обучении русскому языку, обобщение собственного опыта работы, наблюдение за речевым поведением студентов и анализ их письменных работ.

Результаты. Определено, что художественный текст в курсе «Практикум по русскому языку» может использоваться для формирования умений смыслового чтения; в качестве образца для обогащения грамматического строя речи учащихся и создания собственных связных высказываний; для расширения культурного фонда.

Обсуждение. Подчеркивается, что подбор текстов и заданий

к ним для обучения правописанию должен определяться задачами интеллектуального, речевого и творческого развития учащихся.

Заключение. Делается вывод о том, что использование художественного текста при повторении орфографии и пунктуации создает развивающую речевую среду и повышает эффективность работы.

Ключевые слова: обучение правописанию; художественный текст; общеучебные задачи; смысловое чтение; грамматический строй речи; развитие связной речи; культурный фонд учащихся.

Основные положения:

- определены основные направления работы с художественным текстом при обобщающем повторении орфографии и пунктуации в вузе;
- названы приемы работы с художественным текстом;
- предложена система упражнений, способствующая развитию связной речи учащихся.

1 Введение (Introduction)

Целью вузовского курса «Практикум по русскому языку», с которого начинается изучение лингвистических дисциплин на филологических факультетах, является систематизация и углубление полученных в школе знаний об орфографической и пунктуационной норме, закрепление правописных умений, формирование навыка грамотного оформления связного текста в зависимости от смысловых оттенков и интонационных особенностей предложений, входящих в него.

Именно в силу того, что данный курс позиционируется нами не как новый для студентов, а как повторительно-обобщающий, у преподавателя есть возможность не ограничиваться банальными заданиями вставить пропущенные буквы и знаки препинания, а использовать комплексные упражнения и активно осуществлять внутрипредметные и межпредметные связи, что позволяет решать не только специальные задачи, но и общеучебные: совершенствовать навыки смыслового чтения, развивать память и логическое мышление, формировать умение связно излагать мысли в письменной форме и т.д. Однако реализовать такой подход в полной мере

возможно, на наш взгляд, только в том случае, если в качестве основной (но не единственной) дидактической единицы, интегрирующей учебный материал и этапы учебной деятельности, выступает текст.

Использование текстов при обучении родному языку имеет давние традиции. Выдающийся русский методист А. П. Флёрв еще в 1903 году писал, что для достижения прочной грамотности необходимо «поднять мысль учащихся на более высокую степень понимания явлений родного языка» [1, с. 149], а для этого «обучать правописанию не на отдельных словах и фразах, а на цельных художественных произведениях или законченных по содержанию отрывках из них» [там же, с. 149]. В 90-е годы прошлого века и в начале двухтысячных, когда возродилось внимание к методическому наследию, когда появились исследования по теории текста [2; 3], а в методике был провозглашен принцип коммуникативной направленности обучения языку, текст стал активно внедряться в практику школьного и вузовского обучения [4; 5]. Тогда же был сформулирован и принцип изучения языка на текстовой основе, который заключается в том, что именно в составе текста рассматриваются изучаемые единицы языка, текст служит основным материалом для формирования соответствующих навыков, умение создавать текст — конечная цель изучения языка [5]. На современном этапе развития методической науки включение текста в учебный процесс, его анализ и создание, определяющие новые требования к содержанию, формам и технологиям обучения, является «одной из самых перспективных тенденций времени» [6, с. 5], хотя до сих пор, пожалуй, нельзя сказать, что методике использования текстов, в том числе и при повторении орфографии и пунктуации, можно считать полностью разработанной. Не решена в достаточной мере проблема отбора дидактического материала, нет полного банка приемов работы с текстами на занятиях грамматики и правописания, практически нет программ, коррелирующих изучение теории языка и формирование коммуникативной компетенции.

Цель статьи — представить положительный опыт использования художественного текста в курсе «Практикум по русскому языку»

для решения предметных (правописных) и общеучебных задач. Сразу оговоримся, что художественный текст вовсе не является единственным средством обучения, более того, для формирования орфографического навыка гораздо целесообразнее использовать отдельные слова, словосочетания или специально созданные тексты, содержащие максимально возможное количество слов с той или иной орфограммой. Но именно художественный текст рассматривается сегодня не только в качестве единицы языка и речи, но и в качестве единицы культуры определенного народа с его традициями и менталитетом [7; 8], воздействует не столько на разум, сколько на эмоции и чувства учащихся, допускает множественность интерпретаций, что создает естественную развивающую речевую среду.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Статья написана на основе изучения методической литературы, посвященной использованию текстов на занятиях русским (родным) языком в школе и вузе, обобщения собственного опыта преподавания дисциплины «Практикум по русскому языку» на филологическом факультете педагогического вуза, на основе наблюдений за речевым поведением учащихся.

3 Результаты (Results)

Работа с художественным текстом при обобщающем повторении орфографии и пунктуации в вузе может идти по нескольким направлениям, одним из которых является формирование и совершенствование навыков смыслового чтения. Понимание текста — это сложный когнитивный процесс, состоящий из нескольких этапов [9; 10], в котором соединены и мышление, и внимание, и воображение, и осмысление собственного жизненного опыта. Неслучайно филологический анализ текста как учебный предмет вводится только на пятом курсе. Однако готовить к такому анализу можно и нужно с самого начала изучения лингвистических дисциплин, предлагая учащимся специальные упражнения — информационные задачи [11], включающие несколько заданий, одним из которых является задание на «вычерпывание» информации из разных единиц теста — слов, словосочетаний, предложений, знаков препинания, передаю-

щих различные смысловые отношения и (или) эмоциональное состояние героев. Приведем пример таких упражнений.

Упражнение 1. Прочитайте (сначала про себя) стихотворение В. Левина «Учтивый разговор».

Один англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно».
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил.
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно!»
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил.
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно!!!»
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил!
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?!
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?!
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин ТОЛКНУЛ англичанина
И сразу сказал: «Извинитенечаянно!!!»

Но тут собеседник ответил иначе:
«Простите, но я вам, пожалуй, дам сдачи!»
И вежливо-вежливо два англичанина
Друг друга до ночи тузили отчаянно.
— Как вы думаете, над чем иронизирует поэт?

— В стихотворении три раза подряд повторяется одно и то же, но за одинаковыми словами скрывается разный смысл. Какой? Обсудите это в группе. Почему во второй строфе появляется наречие тогда? Почему меняются знаки завершения в диалоге англичан. Почему в последней строфе фраза «Извините, нечаянно» написана в одно слово?

— Прочитайте стихотворение вслух так, чтобы был понятен его скрытый смысл — побуждения героев, их чувства, их характеры.

Упражнение 2. Прочитайте фрагменты из художественных текстов. Подумайте, почему выделенные определения, характеризующие предмет с разных сторон, в данном контексте являются однородными и разделяются запятой. Что их объединяет?

1. Я поселился в усадьбе известного в своё время гравёра Пожалостина. Там одиноко доживала свой век дочь Пожалостина, Катерина Ивановна. К ней надо было проходить через пустые сени и несколько комнат со **скр...пучими, пыльными** половицами.

(По К. Паустовскому, «Золотая роза»)

2. Каждый дом старался казаться лучше, чем был на самом деле. У одного был пр...делан фальшивый фасад, внушавший и(л,лл)юзию, что в нём не один, а два этажа, другой был сдел(н,нн) из досок, краше(н,нн)ых под кирпич, третий пр...творялся мраморным храмом... Единственным сколько (нибудь) живописным ...данием в городе был хлебный элеватор. Он не выдавал себя н... за греческий храм, н... за швейцарское шале, а просто-напросто — за **большой, грубый, честный** хлебный элеватор.

(Э. Сетон-Томпсон, «Джек — боевой конёк»)

3. Человек лежал на тротуаре, откинув голову и поджав ноги. Его белое «без кровинки» лицо было сосредоточе(н,нн)о на своей боли... **Рыжие, полукруглые, высоко поднятые** брови

придавали его лицу совсем (не) уместную весёлость, и посторонним было трудно поверить в его боль.

(Ю. Яковлев, «Дочь преферансиста»)

— Как вы думаете, с какой целью использовано тире во втором тексте, какой смысл оно выражает?

— Выясните по словарю значение слова «шале».

— Вставьте пропущенные орфограммы.

Как видим, задание расставить или объяснить знаки препинания в таких упражнениях не является самоцелью, пунктуационное оформление текста служит текстообразующим фактором.

Текстообразующую функцию выполняют и правописные ошибки в речи некоторых литературных героев. Так, например, в научно-фантастическом романе Д. Киза «Цветы для Элджернона», написанном в форме дневника умственно отсталого уборщика Чарли Гордона, ставшего после рискованной операции на головном мозге на короткое время гением, а затем вернувшегося в прежнее состояние тяжело больного человека, постепенное исчезновение орфографических, пунктуационных, грамматических, стилистических ошибок показывает, как начинает расти его интеллектуальный уровень. И наоборот, появление правописных ошибок, сначала в небольшом количестве, а потом все больше нарастая, сигнализирует о начавшейся регрессии и неизбежном трагическом конце. На материале книги, наверное, можно создать упражнение на исправление правописных ошибок, но, на наш взгляд, важнее поговорить со студентами, зачем этот скудный язык, эти так раздражающие поначалу ошибки нужны автору (ср.: *атчет о праисходящем – 5 марта 1956. Доктор Штраусс говорит что с севодняшниво дня я должен записывать все что я думаю и что со мною случашца. Я незнаю зачем это нужно но он говорит это очинь важно...*), хотя бы коротко обсудить проблемы, поднятые Д. Кизом (Как далеко можно зайти в научных исследованиях, касающихся человеческой жизни? Какую цену платит человек за свою гениальность? Что важнее для познания себя и мира — интеллект или чувства?).

Второе направление работы — использование художественного текста в качестве образца для подражания и средства обогащения грамматического строя речи учащихся. При повторении орфографии и пунктуации существует противоречие между небольшим объемом новой информации и большим объемом тренировки, необходимой для создания прочного навыка на ее основе. Возникает «информационный голод», который порождает скуку и для преодоления которого необходим тщательный отбор обучающих текстов, полноценных в познавательном, эмоциональном и художественном отношении. В таком случае идет произвольное усвоение речевых образцов, особенно если работа с текстом ведется неоднократно для решения различных дидактических задач. Текст-образец, текст-модель усваивается и вполне осознанно, если преподаватель дает задание выучить его наизусть или использует в качестве материала для наблюдения и анализа. Приведем в качестве примера три упражнения, которые образуют систему: выполняя первое, студенты повторяют (или узнают) различные способы выражения сравнения в русском языке, во втором упражнении ведется работа с деформированными текстами, которые необходимо дополнить сравнениями, в третьем требуется самостоятельно написать небольшой текст, уместно используя сравнения. Правильная расстановка знаков препинания опять же не является самоцелью, а служит средством оформления мыслей.

Упражнение 1. Прочитайте тексты. Определите, как в них выражается сравнение. Расставьте пропущенные знаки препинания:

1. Гроза обошла Джонни стороной. Едва задела крылом. Потому что папа услышав историю со старинным лекарством вдруг согнулся пополам будто ему в живот попали футбольным мячом вытаращил глаза и начал дико хохотать. Он хохотал икая плача и даже булькая. Мама которая пошла за валерьянкой для себя и Веры отдала её папе.

(В. Крапивин, «Мушкетёр и фея»)

2. Когда его вытряхнули из корзины перед нами предстал очень маленький и очень пушистый зверёк похожий на щенка чау-

чау с чёрно-белыми кольцами на хвосте; его мордочка непонятно зачем была покрыта маской чёрной шерсти из-под которой задумчиво и даже несколько грустно смотрели карие глаза. Он стоял на непропорционально длинных ногах с очень плоскими ступнями напоминая приунывшего разбойника с большой дороги обнаружившего что у него нет при себе пистолета. Это был детёныш ено-та-крабода которого мы вскоре прозвали Пу.

(Дж. Даррелл, «Под пологом пьяного леса»)

3. ...Из-за Оки заходила высокая гроза. Ленивый гром потягивался за горизонтом как заспанный силач распрямлял плечи и нехотя потряхивал землю. Серая рябь пошла по реке. Бесшумные молнии исподтишка но стремительно и сильно били в луга; далеко за Полями уже горел стог сена зажжённый ими. Крупные капли дождя падали на пыльную дорогу и вскоре она стала похожа на лунную поверхность: каждая капля оставляла в пыли маленький кратер.

(К. Паустовский, «Заячьи лапы»)

Упражнение 2. Дополните данные мини-тексты своими сравнениями, учитывая описанную ситуацию. Правильно расставьте знаки препинания:

1. Старуха мне сразу не понравилась. Маленькая, суетливая, с бегаящими глазками и острым крючковатым носом, она была похожа на ... и говорила как ...;

2. Тимкина мама была большая, с весёлым громким голосом и смеющимися глазами как будто ...;

3. Утром Славка шёл в громадную похожую на ... школу и то воевал там, то плакал. Потом шёл домой по городу Усть-Каменску и ненавидел его улицы. На улицах было два цвета: грязно-белый и чёрный словно ...;

4. Славка до сих пор смотрел только перед собой, а теперь глянул по сторонам. И просто задохнулся от неожиданной радости. Утренний Город лежал вокруг как ...; 5. Димка всегда говорит быстро, бестолково, проглатывая не только отдельные звуки, но и целые слова. Слушать его тяжело будто

(По В. Крапивину)

Упражнение 3. Напишите свой текст-миниатюру, используя сравнения. Это может быть описание предмета, животного, человека, места, состояния. Постарайтесь использовать оригинальные и точные сравнения, помогающие по-новому увидеть описанный вами предмет и понять ваше отношение к нему. Можно воспользоваться предложениями-зачинами, данными ниже:

1. Неожиданно тёмное южное небо ожило. Его разбудили стремительные огни фейерверка.

(Ю. Яковлев, «Последний фейерверк»)

2. Между осенними лужами и весенними — большая разница.

(Ю. Яковлев, «Трудная коррида»)

3. Я очутился в квартире, где люди жили с довоенных времён, но в ней царил устойчивый беспорядок, словно хозяева только что переехали сюда или, напротив, готовились к переезду.

(Ю. Яковлев, «Трудная коррида»)

4. Хмурым утром в дверях школы появился незнакомец странного вида.

(Ю. Яковлев, «Бамбус»)

5. Чем ближе Таня подходила к школе, тем труднее ей было идти. Словно старое доброе течение ушло на глубину и путь затянуло льдом.

(Ю. Яковлев, «Гонение на рыжих»)

6. Наверное, именно так должны выглядеть сапоги, которые носили лет сто.

(Т. Крюкова, «Чудеса не понарошку»)

7. Стадион бурлил той особой, праздничной жизнью, которая всегда кипит в нём во время решающих футбольных матчей.

(Л. Лагин, «Старик Хоттабыч»)

Подобная система упражнений при работе с текстом используется и в школе, что позволяет студентам практическим путем осваивать некоторые азы методики, а создание и доброжелательное обсуждение текстов-миниатюр совершенствует связную речь, способствует проявлению творческого начала.

Третье направление — использование художественного текста в качестве источника культуроведческой информации, обогащающей культурный фонд учащихся. Под культурным фондом мы, вслед за Н. А. Борисенко, понимаем культурные ресурсы, включающие факты из истории языка, сведения о происхождении слов и фразеологизмов с национально-культурным компонентом, информацию об объектах духовного наследия, о выдающихся деятелях страны и мира, мифы, легенды, пословицы и поговорки разных народов и, конечно же, художественные тексты русских и зарубежных писателей [12, 66–68]. Отсутствие элементарных культуроведческих знаний приводит и к практической безграмотности (отсюда такие частотные орфографические ошибки, как *едЕница*, *обОяние*, *яВства*, которых можно было бы легко избежать, если знать происхождение слова), и к искажению читательского восприятия текста. Так, приводятся примеры того, как семиклассники восприняли пушкинское стихотворение «Зимнее утро». Некоторые ученики решили, что Вечор — это имя собственное, именно к нему обращается автор («Вечор, ты помнишь, вьюга злилась ...»), Аврора — название корабля («навстречу северной Авроры звездой севера явись»), лежанка — это кресло-качалка («Приятно думать у лежанки ...») [12, 201].

Для пополнения культурного фонда учащихся считаем целесообразным использовать метод проектов, доказавший свою эффективность в профессиональной подготовке будущих учителей [13]. Студентам предлагается небольшое художественное произведение или отрывок из него (обычно из школьной программы), с целью отметить и объяснить слова, незнание которых затрудняет или делает невозможным понимание текста в целом. Причем уровни непонимания могут быть разными: юный читатель не знает лексического значения слова (как в приведенных выше примерах), или не осознает символического значения, закрепившегося за словом в литературной традиции (например, в стихах С. Есенина голубой цвет, сохраняя основное значение, является и символом родины, и символом юности, ушедших надежд, прошлого), или не имеет представления о той

внеязыковой ситуации (бытовой, социальной, религиозной и под.), к которой отсылает слово. Например, по воспоминаниям Аллы Демидовой, для нее ключиком к роли Любви Андреевны Раневской из чеховского «Вишневого сада» стала реплика Ани, что «мама живет на пятом этаже». В то время в Париже на пятом этаже жила либо прислуга, либо богема. Жизнь Раневской на пятом этаже актриса восприняла как признак принадлежности к определенному литературно-артистическому и несколько деклассированному кругу [14].

Образцом такого лингвокультурологического анализа могут служить миниатюры Н. М. Шанского [15], а проектным продуктом является электронный гипертекстовый иллюстрированный словарь, содержащий и текстовую информацию, и рисунки, и видео, и аудиозаписи.

4 Обсуждение (Discussion)

При обучении орфографии и пунктуации в школе и вузе чаще всего используются специальные правописные упражнения – различные виды списывания, диктанты, вставка пропущенных букв и знаков препинания. Без этой кропотливой (и далеко не всегда интересной) работы навык не может быть сформирован. Однако очевидно, что практическая грамотность не имеет самостоятельной ценности, в конечном счете студент обучается правописанию не для того, чтобы получить пятерку на контрольном диктанте, а для того, чтобы письменное оформление его собственных мыслей было адекватно его замыслу. Если у человека нет потребности выразить себя в тексте, то и потребности правильно употреблять языковые средства разных уровней у него тоже нет. Разбудить мысль, эмоции, желание высказаться, то есть создать развивающую речевую среду позволяет привлечение художественного текста в качестве одного из средств обучения.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, по нашим наблюдениям, использование художественного текста в качестве средства обучения в курсе практикума по русскому языку повышает интерес к предмету, обогащает представление студентов о русистике, пропедевтически знакомит с не-

которыми аспектами методики русского языка, стилистики, филологического анализа текста, то есть позволяет не только повторить правописные нормы, но и решить общеучебные задачи формирования функциональной грамотности.

Библиографический список

1. Хрестоматия по методике русского языка: преподавание орфографии и пунктуации в общеобразовательных учебных заведениях : пособие для учителя / авторы-сост. В. Ф. Иванова, Б. И. Осипов. М. : Просвещение, 1995. – 352 с.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М. : Наука, 1981. – 140 с.
3. Валгина Н. С. Теория текста. М. : Логос, 2003. – 280 с.
4. Степанова Л. С. Система работы с текстом на уроках русского языка и литературы : учебно-методическое пособие для учителей и студентов педвузов.. М. : Вербум-М, 2005. – 319 с.
5. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе: материалы к спецкурсу. М. : Наука, 1992. – 128 с.
6. Дейкина А. Д., Янченко В. Д. Тенденции в отечественной методике преподавания русского языка // Русский язык в школе. 2011. № 6. С. 3–7.
7. Болотнова Н. С. Художественный текст как единица культуры и проблема его изучения // Культуроведческий подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка : доклады и тезисы докладов участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А. В. Текучева, 11–12 марта 2003 г. / сост. проф. А. Д. Дейкина, проф. Л. А. Ходякова. М. : МПГУ, 2003. С. 57–64.
8. Мишатица Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников : лингвоконцептоцентрический подход : монография. СПб. : Наука, САГА, 2009. – 264 с.
9. Иваненко Г. С. Определение позиции автора: пять этапов когнитивного процесса декодировки информации // Филологический класс. 2018. № 4. С. 117–123. (WoS).
10. Терентьева Н. П., Баталова Е. В. Олимпиада по смысловому чтению как ресурс формирования функциональной грамотности // Филологический класс. 2019. № 3 (57). С. 108–113. DOI 10.26170/FK19-03-15. (WoS).
11. Адаева О. Б. Информационная задача как прием формирования читательской грамотности на уроках русского языка // Русский язык в поликультурном мире : сборник научных статей IV Международного симпозиума, 9–11 июня 2020 г. / отв. ред. Г. Ю. Богданович, Е. Я. Титаренко. В 2-х т. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2020. Том 2. С. 22–27.
12. Как учить русскому языку и литературе современных школьников? Школьный учебник сегодня : коллективная монография / под науч. рук. Г. Г. Граник ; отв. ред. Н. А. Борисенко. М., СПб. : Нестор-История, 2018. – 320 с.
13. Миронова А. А., Выхрыстюк М. С. Эффективность лингвистических

проектов в формировании профессиональной компетенции будущего учителя // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 7. С. 161–176. DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.009.

14. Шендерова А. Любовь Андреевна Раневская как женщина Серебряного века. Алла Демидова в спектакле Анатолия Эфроса // PRO SCENIUM. Вопросы театра. М. : URSS, 2005. С. 325–340.

15. Шанский Н. М. Лингвистические детективы. М. : Дрофа, 2002. – 528 с.

O. B. Adaeva

ORCID No. 0000-0001-5933-365X

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Russian

Language and Methods of Russian Language Teaching, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: adaevaob@yandex.ru

THE DIRECTIONS OF WORK WITH ARTISTIC TEXT IN THE COURSE OF THE RUSSIAN LANGUAGE PRACTICAL WORK

Abstract

Introduction. The article is devoted to the work with literary text in a University course "Practical training of Russian", in which we can not only solve special tasks of repetition, systematization and deepening of school knowledge about spelling and punctuation standards, but task learning, since the text is considered as unit of language, speech and culture and the means of achieving developmental speech environment

Materials and methods. The main research methods were the analysis of methodological literature on the use of texts in teaching the Russian language, generalization of their own work experience, observation of students' speech behavior and analysis of their written works.

Results. It is determined that the artistic text in the course "Practical training of Russian" can be used for the formation of semantic reading skills; as a model for enriching the grammatical structure of students' speech and creating their own coherent statements; for expanding the cultural Fund.

Discussion. It is emphasized that the selection of texts and tasks for them for teaching spelling should be determined by the tasks of intellectual, speech and creative development of students.

Conclusion. It is concluded that the use of artistic text when repeating spelling and punctuation creates a developing speech environment and increases the efficiency of work.

Keywords: Teaching spelling; Artistic text; General educational tasks; Semantic reading; The grammatical structure of speech; The development of coherent speech; The Cultural Fund of students.

Highlights:

The main directions of work with the literary text at generalizing repetition of spelling and punctuation in higher education are defined;

Named techniques for working with artistic text;

A system of exercises that promotes the development of coherent speech of students is proposed.

References

1. Ivanova V.F. & Osipov B.I. (1995), *Hrestomatiya po metodike russkogo yazyka: prepodavanie orfografii i punktuacii v obshcheobrazovatel'nyh uchebnyh zavedeniyah (posobie dlya uchitelya)* [Russian language textbook: teaching spelling and punctuation in General education institutions (manual for teachers)]. *Izdatel'stvo "Prosveshhenie"*, Moscow, 352 p. (In Russian).
2. Gal'perin I.R. (1981), *Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. *Izdatel'stvo "Nauka"*, Moscow, 140 p. (In Russian).
3. Valgina N.S. (2003), *Teoriya teksta* [The theory of the text]. *Izdatel'stvo "Logos"*, Moscow, 280 p. (In Russian).
4. Stepanova L.S. (2005), *Sistema raboty s tekstom na urokah russkogo yazyka i literatury (uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej i studentov pedvuzov)* [System of working with text in Russian language and literature lessons (A teaching aid for teachers and students of pedagogical universities)]. *Izdatel'stvo "Verbum-M"*, Moscow, 319 p. (In Russian).
5. Ippolitova N.A. (1992), *Tekst v sisteme izucheniya russkogo yazyka v shkole: materialy k speckursu* [Text in the Russian language learning system at school: materials for a special course]. *Izdatel'stvo "Nauka"*, Moscow, 128 p. (In Russian).

6. Dejkina A.D. & YAnchenko V.D. (2011), *Tendencii v otechestvennoj metodike prepodavaniya russkogo yazyka* [Trends in Russian language teaching methods in Russia]. *Russkij yazyk v shkole*, 6, 3–7. (In Russian).

7. Bolotnova N.S. (2003), *Hudozhestvennyj tekst kak edinica kul'tury i problema ego izucheniya* [Artistic text as a cultural unit and the problem of its study]. Doklady i tezisy dokladov uchastnikov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashchennoj 100-letiyu so dnya rozhdeniya akademika A. V. Tekucheva “*Kul'turovedcheskij podhod: ego realizaciya v shkol'nom i vuzovskom kursah russkogo yazyka*”, 11–12 marta 2003 g. [Reports and abstracts of participants of the all-Russian scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of academician A.V. tekuchev “Cultural approach: its implementation in school and University courses of the Russian language”, march 11-12, 2003]. *Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Moscow, pp. 57–64. (In Russian).

8. Mishatina N.L. (2009), *Metodika i tekhnologiya rechevogo razvitiya shkol'nikov : lingvokonceptocentricheskij podhod* [Method and practice of speech development students : linguoconceptology approach]. *Monografiya, Izdatel'stvo “Nauka, SAGA”*, St. Petersburg, 264 p. (In Russian).

9. Ivanenko G.S. (2018), *Opreделение pozicii avtora: pyat' etapov kognitivnogo processa dekodirovki informacii* [Determining the Author's Position: Five Stages of the Cognitive Process of Information Decoding]. *Filologicheskij klass*, 4, 117–123. (WoS). (In Russian).

10. Terent'eva N.P. & Batalova E.V. (2019), *Olimpiada po smyslovomu chteniyu kak resurs formirovaniya funkcional'noj gramotnosti* [Olympiad in intensive reading as a resource of functional literacy formation]. *Filologicheskij klass*, 3 (57), 108–113. DOI 10.26170/FK19-03-15. (WoS). (In Russian).

11. Adaeva O.B. (2020), *Informacionnaya zadacha kak priem formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti na urokah russkogo yazyka* [Information task as a method of forming reader literacy in Russian language lessons]. *Sbornik nauchnyh statej IV Mezhdunarodnogo simpoziuma “Russkij yazyk v polikul'turnom mire”*, 9–11 iyunya 2020 g. [Collection of scientific articles of the IV International Symposium “Russian language in the multicultural world”, june 9-11, 2020]. *Izdatel'skij dom Kry'mskogo federal'nogo universiteta*, Simferopol', 2, 22–27. (In Russian).

12. Scientific Direction Granik G.G., Responsible Edr Borisenko N.A. (2018), *Kak uchit' russkomu yazyku i literature sovremennyh shkol'nikov? Shkol'nyj uchebnik segodnya*. [How to teach Russian language and literature to modern schoolchildren? School textbook today]. *Kollektivnaya monografiya Izdatel'stvo “Nestor-Istoriya”*, Moscow, St. Petersburg, 320 p. (In Russian).

13. Mironova A.A. & Vyhrystyuk M.S. (2019), *Effektivnost' lingvisticheskikh proektov v formirovanii professional'noj kompetencii budushchego uchitelya* [The effeciveness of linguistic projects in a fututre

teacher's professional competence formation]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 7, 161–176. DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.009. (In Russian).

14. Shenderova A. (2005), *Lyubov' Andreevna Ranevskaya kak zhenshchina Serebryanogo veka. Alla Demidova v spektakle Anatoliya Efrosa* [Lyubov Andreyevna Ranevskaya as a woman of the Silver age. Alla Demidova in the play by Anatoly Efros]. *PRO SCENIUM. Voprosy teatra* [PRO SCENE. Theater questions]. *Izdatel'stvo URSS*, Moscow, pp. 325–340. (In Russian).

15. Shanskij N.M. (2002), *Lingvisticheskie detektivy* [Linguistic detectives]. *Izdatel'stvo "Drofa"*, Moscow, 528 p. (In Russian).

