



# МЕТОДИКА И ОПЫТ

---

## METHODOLOGY AND EXPERIENCE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>

## Словесное рисование как способ преодоления фрагментарности восприятия

Людмила Александровна Мосунова

Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, [lmosunova@hotmail.com](mailto:lmosunova@hotmail.com),  
<https://orcid.org/0000-0002-2130-6872>

**Аннотация.** Проблема преодоления фрагментарности восприятия представителей цифрового поколения является остро актуальной задачей современной науки, так как в стремительно меняющемся мире молодежь неизбежно сталкивается с негативным влиянием технологического прогресса на развитие психических процессов. Цель автора – представить результаты исследования словесного рисования как способа развития целостности восприятия художественных произведений и речевых высказываний в условиях вызовов XXI в. Методы исследования: анализ научно-методической литературы; моделирование процесса обучения словесному рисованию; обобщение опыта учителей-словесников, включая опыт самого автора; обобщение результатов педагогических экспериментов, анализ письменных работ учащихся V–VII классов. Результаты исследования – выделение принципов подготовки школьников к словесному рисованию на уроках русского языка и литературы: концентрация на представлениях; конкретизация и детализация представлений; активизация воображения; эмоциональная вовлеченность; субъективная модальность. Приведены примеры упражнений и заданий для реализации этих принципов; разбираются образцы ученических работ, подтверждающие их эффективность. Выводы. Принципы подготовки к словесному рисованию, сформулированные в статье, способствуют целостности восприятия окружающей действительности и помогают преодолеть его фрагментарность. После такой подготовки школьники приобретают способность создавать завершённые, с деталями и выразительными подробностями, цельные словесные картины.

**Ключевые слова:** восприятие, словесное рисование, словесная картина, концентрация внимания, воображение, чувства, художественные средства языка, личностные ассоциации, эмоционально-ценностное отношение

**Для цитирования:** Мосунова Л. А. Словесное рисование как способ преодоления фрагментарности восприятия // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 7–15. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

## Verbal painting as a way of overcoming fragmentary perception

Lyudmila A. Mosunova

Vyatka State University, Kirov, Russia, [lmosunova@hotmail.com](mailto:lmosunova@hotmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-2130-6872>

**Abstract.** In our rapidly changing world, young people inevitably face the negative impact of technological progress on the development of mental processes. Thus, the issue of overcoming digital natives' fragmentary perception is an urgent objective of modern science. The author aims to present the results of studying verbal painting as a means to develop the perception integrity of art works and speech utterances in the context of the 21st century challenges. Research methods included scientific and methodological literature analysis; modelling the verbal drawing teaching process; generalisation of language and literature teachers' experience, including the author's own experience; generalisation of

the results of pedagogical experiments; an analysis of written works by students in years 5 to 7. As a *result*, the study has identified the principles for preparing schoolchildren for verbal painting in Russian language and literature lessons. They are as follows: concentration on ideas, specification and detailing of ideas, imagination boosting, emotional involvement, subjective modality. The paper also provides examples of exercises and assignments for implementing these principles. In order to demonstrate their effectiveness, samples of students' works are analysed. *Conclusions*. The principles of preparation for verbal painting that the article formulates contribute to the integrity of the perception of the world around us and help overcome its fragmentary nature. After such instruction, schoolchildren acquire the ability to create complete verbal pictures accompanied by details and expressive elements.

**Keywords:** perception, verbal painting, verbal picture, attention focusing, imagination, feelings, language artistic devices, personal associations, emotional and value-based attitude

**For citation:** Mosunova L. A. Verbal painting as a way of overcoming fragmentary perception. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):7–15. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-7-15>.

**Введение.** Методика преподавания русской словесности в своем золотом фонде содержит приемы, к которым можно приложить эпитет «классические». Они не устаревают с течением времени, новый исторический и культурный контекст лишь актуализирует определенные грани их неисчерпаемого потенциала. Поэтому каждое новое поколение учителей русского языка и литературы обнаруживает в них, как в любом феномене, ставшем классикой, новые смыслы. Причины постоянного обращения к таким приемам обуславливаются фундаментальностью процессов, запускаемых ими, а именно: развитием мышления, воображения, речи, сложных форм восприятия [Мосунова 2007], внимания, разных видов памяти и т. д.

Словесное рисование имеет глубокие традиции в отечественной методике преподавания словесности. Более 150 лет назад Ф. И. Буслаев, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, В. П. Шереметевский, Ц. П. Балталон и другие методисты XIX столетия, озабоченные поисками методов, способных воспитывать культуру письма и чтения на родном языке как явлений цивилизационного масштаба, прибегали к помощи слова – «рисующего выражения». В советскую эпоху их идеи активно продвигали С. И. Абакумов, Н. М. Соколов, Л. С. Троицкий, М. А. Рыбникова, В. А. Никольский, В. В. Голубков, Н. В. Колокольцев, В. Г. Маранцман, Н. Д. Молдавская и др., которые увидели в словесном рисовании две замечательные возможности: быть одновременно способом анализа художественного произведения и развивать при этом речь учеников. В постсоветское время интерес к словесному рисованию не угас. В трудах по методике преподавания

русского языка и литературы (М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Мосунова, М. С. Соловейчик и др.) и риторике (Л. А. Введенская, М. Р. Львов, З. С. Смелкова и др.) концепция обогатилась представлением о словесном рисовании как о речевом жанре (М. М. Бахтин) наряду с пересказом, описанием, портретной и пейзажной зарисовками.

Вызовы, порожденные XXI веком, сделали словесное рисование на уроках русского языка и литературы как никогда актуальным. Противоречия между преимуществами информационных технологий: скоростью поиска нужных сведений, доступностью и глобальностью информации, с одной стороны, и негативными следствиями этого: фрагментарностью и усредненностью восприятия, ослаблением способности к критическому анализу, поверхностностью чтения, с другой, – обозначили серьезные проблемы в обучении молодого поколения русскому языку. Поверхностное (без глубоких выводов) восприятие большого количества обрывистой и разнородной информации вступило в противоречие с целями и задачами образования.

Стали общим местом суждения учителей-словесников о том, что новое поколение не только меньше читает, но и хуже понимает тексты, что от этого оно становится катастрофически безграмотным, что оно отказывается от чтения как способа освоения общечеловеческих смыслов и ценностей и относится к чтению как к одной из форм потребления. Одновременно отчетливо звучат предупреждения ученых о вреде агрессивной информационной среды для избирательной глубины осмысленного чтения [Булдакова, Динер 2022: 98–100], о лишении его уникальности

и индивидуализации, что приводит к редукции воображения как необходимого элемента всякой творческой деятельности [Мосунова 2021: 116–117], о препятствии фрагментарного восприятия в формировании цельной картины явлений и фактов [Черниговская 2016], о риске атрофии природных функций сознания (мышления, памяти, внимания) [Мосунова 2020: 14–18].

Очевидные изменения происходят в способности школьников к концентрации внимания, сосредоточению на объекте. Учителя начальной школы приводят факты неготовности детей в течение двух с половиной – трех минут (именно столько длится объяснение учителем задания) наблюдать за бегущим песком в песочных часах, не отрывая при этом взгляда, не отвлекаясь на внешние воздействия. Наблюдения автора статьи за работой студентов показывают отсутствие целостного восприятия речевого высказывания: из текста выхватываются лишь отдельные фрагменты и на их основании делаются общие выводы.

Словесное рисование в сегодняшней ситуации как раз тот прием, который позволяет корректировать негативные следствия технологического прогресса. Поскольку его суть заключается в детальном описании картины, возникшей на «мысленном экране», оно в первую очередь активизирует воображение и сосредоточенное внимание. Причем это не простое описание, а именно «рисование» с использованием словесных красок, изобразительно-выразительных средств языка.

Прямую связь воображения и речи доказал в своих исследованиях Л. С. Выготский, утверждавший, что отставание в речи ведет к задержке развития воображения и наоборот [Выготский: 1991]. Развитое воображение способствует обострению художественного восприятия, в частности литературы как искусства слова, создает основу для ее адекватного и глубокого понимания, стимулирует внутреннюю работу, аналогичную той, что совершает писатель. Школьник рисует в воображении картины действительности такими, какими их видел автор, и, прибегая к изобразительно-выразительным средствам языка, переводит их во внешний, словесный, план. Точно так же он может нарисовать словесную картину по своим личным наблюдениям и впечатлениям.

Словесное рисование предъявляет особые требования к вниманию – направленной избирательности нашего восприятия. По остроумному определению академика В. Я. Александрова, «внимание – это потеря внимания ко всему, кроме того, чему внимаешь» [Александров 1968: 123]. Действительно, порой во что-то нужно всмотреться, чтобы понять его ценность. Тем самым словесное рисование противостоит такой опасности чтения, как развитие (сознательное или бессознательное) в себе склонности к «диагональному» просмотру текстов или к скоростным методам чтения, о чем предупреждал в «Письмах о добром и прекрасном» Д. С. Лихачев. Скоростное чтение, полагал он, создает видимость знаний и ведет к «заболеванию» внимания. «Большое» внимание не может обеспечить направленную избирательность восприятия текста и разрушает целостность процесса чтения. Поколение, выросшее на скоростном экранном чтении, не способно концентрироваться на прочитанном, удерживать в сознании детали, связывать в целое элементы текста. Аналогичные затруднения вызывает и необходимость на основе личных наблюдений и впечатлений словесно оформить свое «внутреннее видение».

Поэтому к словесному рисованию необходимо готовить: способность описать воображаемую картину максимально точно, образно, с выразительными деталями не возникает сама собой. Недостаточно предложить ученикам задание представить и описать нечто. Учителя, идущие этим простым путем, как правило, получают перечисление не связанных друг с другом элементов – предметов, действий, ситуаций [Мосунова 2021: 114–115]. Здесь важно учитывать принципы, следуя которым можно создать условия для успешной творческой деятельности. А словесное рисование, безусловно, деятельность творческая.

Каковы же принципы подготовки к словесному рисованию? Ответ на этот вопрос помогли получить следующие **методы**: анализ научно-методической литературы; моделирование процесса обучения словесному рисованию; обобщение опыта учителей-словесников, включая опыт самого автора; обобщение результатов педагогических экспериментов, анализ письменных работ учащихся V–VII классов.

## Результаты

**1. Концентрация на возникших представлениях** – главный принцип и исходный пункт словесного рисования.

Произвольное удержание в кратковременной памяти воображаемых картин – сложная задача для представителей поколения, привыкшего к быстрой смене ярких динамичных образов. Визуализация культуры, суть которой в предъявлении людям готовых образов, избавляет от необходимости самому что-то представлять мысленно. Поэтому учителю важно сформировать установку на реализацию этого принципа, подчеркивая, что устойчивость внимания (концентрация) влияет на все сферы жизни человека. Она освобождает от бесполезных и надоедливых мыслей, помогает отсеивать ненужное, развивает волю и организованность, повышает уверенность в себе, развивает творческие способности, улучшает память. В современном контексте словесное рисование можно рассматривать и как упражнение в концентрации – полезном и многое определяющем свойстве нашей психики.

Способы реализации данного принципа, помимо собственно словесного рисования, – разнообразные упражнения на концентрацию, которые учитель легко найдет в Интернете.

Например, для развития внимания и его переключаемости популярны таблицы Шульте, суть которых такова: в таблице разбросаны числа от 1 до 25, которые необходимо быстро и последовательно находить. Вариантов таблиц может быть сколь угодно.

Полезны задания, аналогичные следующему: «Возьмите любой предмет и постарайтесь внимательно рассмотреть. Затем спрячьте его и постарайтесь вспомнить как можно больше деталей. Повторяйте это упражнение до тех пор, пока не запомните все мелочи».

От подобных заданий логичен переход к мысленному рассмотрению деталей художественного текста: прочитав внимательно эпизод, или отрывок, или стихотворение, ученики должны запомнить и перечислить предметы, которые они мысленно видят: «Какие предметы называет автор; как они расположены относительно друг друга; какие слова помогают увидеть эти предметы; что мы видим в центре картины и в ее перспективе?» и т. п.

**2. Конкретизация и детализация представлений** – другая основополагающая идея подготовки к словесному рисованию. Воображаемые картины, возникающие у школьников на «мысленном экране», как правило, носят обобщенный, расплывчатый характер. Для создания словесной картины этого недостаточно. Важно, чтобы образы стали максимально четкими и конкретными. Невмение конкретизировать и детализировать представления, удерживать в воображении детали увиденного затрудняет задачу словесного рисования. Поэтому данный принцип реализуется через поиск средств художественной изобразительности для словесного воплощения представлений.

Учитель уточняет основные понятия, без которых невозможно серьезно заниматься собственным творчеством или анализировать художественное произведение: эпитет, сравнение, метафора, художественная деталь. Знакомство с ними предусмотрено школьной программой, словесное рисование же предполагает их комплексное использование.

Осознанию средств конкретизации и детализации представлений способствуют следующие упражнения:

- Найдите в тексте художественного произведения эпитеты (сравнения, метафоры, художественные детали). Какова их роль?
- Подберите эпитеты (сравнения, метафоры) к заданному слову (например, *заря, мелодия, паренек*), подчеркнув своеобразие предмета. Как меняется образ в зависимости от выбранных эпитетов (сравнений, метафор)? Что они «рисуют»?
- Составьте предложение с заданным эпитетом (сравнением, метафорой, художественной деталью).
- Выберите из текста стихотворения понравившуюся строку и обоснуйте свой выбор. Чем она привлекла вас?
- Прослушав стихи, прозу, музыку, рассмотрев пейзажную зарисовку, иллюстрацию, выразите в одном предложении свои чувства, используя подходящие эпитеты, сравнения, метафоры, художественные детали.
- Вставьте пропущенные в тексте лирического или прозаического произведения эпитеты (сравнения, метафоры). Сравните их с авторскими.

Последнее упражнение известно в методической литературе под названиями

«Стилистический эксперимент», «Соревнование с автором», «Найди слово». Оно хорошо знакомо учителям, интересно учащимся, при подготовке к словесному рисованию помогает осмыслить роль изобразительно-выразительных средств языка в создании словесной картины.

Например, задание найти авторскую метафору в строке Ю. Нагибина из рассказа «Зимний дуб»: «Ветки дуба... раскинулись над поляной» (авторская метафора *шатром*) любопытно дополнить рассмотрением метафор в стихотворении Н. Заболоцкого «Одинокий дуб» (листья – *отресья*, ветви – *скрученные намертво суставы*). В чем сходство и чем отличаются два образа? Какую роль в этом играют метафоры? Что произойдет, если метафору заменить другим словом?

Реализуя принцип детализации представлений, важно воспитывать в учениках эстетический вкус и чувство меры. Нередко ученики понимают образность как «красивость» и потому часто выбирают «красивые» средства словесного изображения: «Небо прозрачное, как кусок хрустали», «Стекла окон блестят и переливаются, как драгоценные камни», «Снежинки блестят, как кристаллы на серебряном блюде» и т. п.

**3. Активизация воображения** также принципиальна при подготовке к словесному рисованию.

Поскольку основой воображения служит опыт человека – «строительный материал» для комбинации образов, здесь важно обращение к личному опыту учащихся.

Жизненный опыт как основу творчества определял Л. С. Выготский: «Всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека». Отсюда он выводил «первый и самый важный закон деятельности воображения: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии». Чем богаче опыт человека, тем больше материала, которым располагает его воображение, считал Л. С. Выготский. Поэтому у ребенка воображение беднее, чем у взрослого человека, и это объясняется большей бедностью его опыта: «С накопления опыта начинается

всякое воображение. Чем богаче опыт, тем при прочих равных условиях богаче должно быть воображение» [Выготский 1991: 24–26].

Пробуждение воображения состоится только в том случае, если мы найдем для этого опору в прежнем опыте ученика. Обращаясь к словесному рисованию, учитель-словесник решает одновременно и воспитательную «сверхзадачу», сформулированную Л. С. Выготским как педагогический вывод: «Необходимо расширять опыт ребенка, чтобы создать прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения» [Там же: 30].

Но здесь главное, подчеркнем, не просто увидеть, а взглядеться, не просто услышать, а вслушаться, не просто эмоционально отреагировать, а прожить и прочувствовать ситуацию. Восприятие – это не пассивное созерцание мира, но активное и живое взаимодействие с окружающей средой. Восприятием в подлинном, человеческом смысле этого слова ученые называют не непосредственное пассивное отражение, а процесс осмысленного активного чувственного познания предмета на основе его образа [Брунер 1977].

Обучение словесному рисованию, таким образом, с одной стороны опирается на воображение как на необходимую предпосылку, а с другой – создает базу для последующей творческой деятельности, накапливая и расширяя опыт ученика по созданию продуктов фантазии.

Пробудить воображение помогает обращение к темам и ситуациям, хорошо знакомым и близким ученикам, наверняка имеющимся в их небольшом жизненном опыте. С этой целью полезно предложить конструирование микросочинений по следующим заданиям:

- В одном-двух предложениях нарисуйте образ, отразив характер предмета (например, «старый велосипед», «кукла», «настольная лампа», «зеркало»).
- Составьте два-три предложения по заданной ситуации: «Полдень, горячий песок, прохладная река», «Ночь, полная луна, блестящий снег»,

«Лес, тропка в высокой траве, земляничная поляна».

- Составьте два-три предложения на заданную тему: «Солнце и капель за окном», «На дворе непогода», «Снег и осенние цветы».

- Выберите сами ситуацию или тему. Составьте два-три предложения.

- Выполните «задание» И. А. Бунина: опишите в одном предложении ночь так, чтобы это была именно эта, а не какая-то другая ночь. Найдите яркую художественную деталь (выразительную подробность). (Упражнение интересно учащимся любого возраста и логично отсылает их к изучению творчества Н. В. Гоголя: «Майская ночь...» и «Ночь перед Рождеством» содержат великолепные картины ночи, которые могут служить образцами словесного живописания. Творческие поиски учащихся любопытно завершить показом того, как с этим «заданием» мог бы справиться персонаж пьесы А. П. Чехова «Чайка»: «Тригорин выработал себе приемы, ему легко... У него на плотине блестит горлышко разбитой бутылки и чернеет тень от мельничного колеса — вот и лунная ночь готова, а у меня и трепещущий свет, и тихое мерцание звезд, и далекие звуки роля, замирающие в тихом ароматном воздухе... Это мучительно».)

- Работаем редакторами. С помощью известных вам образных средств языка сделайте текст вашего одноклассника более ярким и выразительным. Старайтесь подчеркнуть своеобразие словесной картины. (Редактирование текстов обогащает восприятие за счет расширения личностных ассоциаций, возникающих в процессе поиска подходящих изобразительно-выразительных средств; позволяет ярче увидеть картину, нарисованную сверстником.)

**4. Эмоциональная вовлеченность** в рисование словесной картины — принцип, закономерен взаимосвязанный с предыдущим.

Связь воображения и чувства фундаментально обоснована в трудах Л. С. Выготского: «Всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Эмоция обладает способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту». (Вспомним поговорку «Пуганая ворона куста боится».) С другой стороны, определенные образы вызывают соответствующие чувства («Над вымыслом слезами обольюсь» — А. С. Пушкин). По Выготскому, «люди давно научились путем внешних впечатлений выражать свои

внутренние состояния», а «образы фантазии служат внутренним выражением для наших чувств» [Выготский 1991: 9–10].

Эмоциональное переживание, активность чувства возникает тогда, когда задеваются какие-то потребности личности, их проявления (убеждения, стремления и т. д.). Работа становится интересной и начинает носить неформальный характер, когда возникают свободные ассоциации с личностными установками, интересами, ценностями. Следовательно, нужно позаботиться о том, как «выманить» (выражение К. С. Станиславского) у школьников необходимые эстетические переживания. Отсюда возникает задача эффективного способа «включения» личностных ассоциаций. Именно они вводят словесное рисование в орбиту ценности учеников.

Личностные ассоциации легко возникают, когда ученикам дается точка отправления, «трамплин», который помогает им уйти целиком в творчество. Точка отправления может быть представлена огромным разнообразием форм. Она может быть словесной — несколько слов или строк стихов или прозы, задающих тему или начало словесной картины. Наблюдения над литературным произведением помогают ученикам накопить художественные впечатления, а образы текста служат толчком, импульсом для создания своих образов. Импульсом для создания словесных картин может стать наглядный образ — картина, иллюстрация, которые можно рассматривать, или предмет, который можно потрогать. Точкой отправления для личностных ассоциаций при словесном рисовании может служить небольшая музыкальная пьеса или музыкальный фрагмент.

Приемы свободного ассоциирования с музыкальными, живописными, словесными и предметными образами, использование образов-импульсов — поэтических, зрительных, слуховых — помогают развешиванию художественно-эстетической и речевой деятельности учеников, способствуют достижению полноценного сопереживания создаваемому образу.

Например, можно предложить ученикам, оттолкнувшись от есенинских строк, как то: «Там, где капустные грядки / Красной водой поливает восход» или «Выткался на озере алый свет зари», — нарисовать в нескольких

предложениях свой образ зари. Поскольку с поэзией С. Есенина школьники уже встречались, задание можно варьировать, предлагая нарисовать свой образ березы, луны, осени, дождя, рябины, черемухи и т. д., в зависимости от материала.

Интересно рассмотреть примеры ученических работ по этому заданию.

Утренняя заря краше или вечерняя?

Зорька – прекрасное время суток. Весь горизонт наливается розовым, почти красным светом. Солнце после работы уходит в свои неведомые покои. Оно ухаживало за землей весь день и теперь, уходя, оставляет мгновенную красоту. Но утром снова осветит землю ласкающим взглядом и начнет вековую хлопотную работу, которую дал ему, может быть, сам Бог. Вот почему я люблю и утреннюю, и вечернюю зорьку. Они одинаково хороши, ведь их создало одно Солнце! (Евгений Т.)

В центральном образе словесной картины – образе солнца-работяги, солнца-труженика, которое «ухаживает за землей весь день», а с утра, как добрый хозяин, снова начинает «вековую хлопотную работу», отражен духовный мир ученика. Словесная картина здесь является формой самовыражения, самосознания ребенка: «Я люблю и утреннюю, и вечернюю зорьку. Они одинаково хороши, ведь их создало одно Солнце», а работу солнцу поручил, «может быть, сам Бог». Глубоко проникновение в подтекст есенинских стихов облегчает поиски своей художественной формы.

Знаменательно, что принцип эмоциональной вовлеченности при одном и том же импульсе, исходящем от поэтических строк, обуславливает создание образов, абсолютно уникальных по смыслу, так как смысл объекта определяется его ценностью для человека, т. е. является сугубо индивидуальным образованием. Подтверждением тому может служить следующая работа.

Я расскажу вам, как встает над рекой солнце. Это чудо происходит каждый день. Утром, часа в четыре, когда все еще спит, над рекой поднимается красный шар. Шар обшит желтой тесемкой. Просторно солнцу – ему предоставлено все небо. Когда идешь, кажется, что солнце идет вместе с тобой, будто ты выгуливаешь его на поводке. Ему некогда стоять на одном месте. Солнышку надо побыть и с другими детьми, чтобы и они тоже повыгуливали его, как ручную, ласковую собачку, на поводке! (Гуля Ш.)

Индивидуальной художественной формой в представленной работе становится метафора: солнце – это «красный шар», который «обшит желтой тесемочкой», «ручная ласковая собачка», которая «идет вместе с тобой, будто ты выгуливаешь ее на поводке».

**5. Субъективная модальность.** Вербализация эмоционально-ценностного отношения к представляемой картине (рефлексия) является весьма значимым и наиболее сложным принципом словесного рисования. Осознание и выражение своих смыслов и ценностей – ключевая задача в становлении личности, ее языкового сознания. Среди навыков, характеризующих, например, культуру чтения, навык обоснованной оценки считается одним из самых сложных. Наличие оценочных суждений, осознанное выражение эмоционально-личностного отношения к изображаемому, присутствие в словесной картине субъекта высказывания принципиально отличает словесное рисование от простого описания.

Показателем значимости этого принципа можно считать государственные экзамены, где сформированность навыка оценки явлений окружающей действительности, литературных и других фактов с позиции общечеловеческих, гражданских и нравственных ценностей, самостоятельность суждений и отражение в тексте сочинения личностных смыслов являются критериями итогового сочинения и в конечном счете личностной зрелости (см. п. 7 раздела II ФГОС СОО).

Вместе с тем задача оценить свои наблюдения и впечатления вызывает значительные затруднения у школьников, а это в свою очередь снижает качество словесной картины.

Ориентируясь на завершенные исследования, отметим, что эмоциональные оценки в работах школьников, как правило, присутствуют, так как учителя, предъявляя задания по словесному рисованию, говорят о необходимости выразить свои чувства [Мосунова 2007: 28–31]. Однако характер оценочных суждений обусловлен однообразием и необработанностью «словаря внутренней жизни» (М. А. Рыбникова), отсутствием навыков рефлексии, осознания своих чувств и их оттенков, навыков

их словесного выражения. Например, рисуя картину поздней весны по заданному началу «Солнце и весенние цветы за окном...», 90 % учеников оценивают свои чувства исключительно как «радостные»: «И я, радуясь весне, закрыла окно»; «Мне вдруг стало радостно, я подумал, что скоро лето»; «Внутри меня все запрыгало и зародовалось»; «Меня охватила радость»; «Посмотрев и порадовавшись, я отошел от окна»; «Кошки мяукают радостно и протяжно»; «Радость во мне улыбнулась».

Высказывания, характеризующие внутреннее состояние юных авторов и выражающие их отношение к изображаемому, сосредоточены в пределах неширокого круга понятий: «весело», «грустно», «интересно», «скучно», «хочется», «не хочется», «жаль». Ученики выражают свои чувства непритязательно: «На улице было так весело!»; «Очень интересно за ними наблюдать»; «Не хочется уходить с улицы, хочется гулять и гулять»; «Мне стало жаль улицу, я думал, что ей скучно без воробьев» и т. д.

Следовательно, умение сопереживать образам, умение рефлексировать и умение выражать субъективную позицию в процессе словесного рисования требуют специальной работы. Обогатить «словарь внутренней жизни» можно за счет расширения лексики, характеризующей внутреннее состояние человека, его разнообразные оттенки. Внимание к принципу субъективной модальности заметно повышает качество речевых высказываний.

Например, после специальных упражнений на подбор слов и выражений для такого «словаря» оценки картины весны становятся интереснее и разнообразнее: «Захватывает дух»; «Мне посчастливилось увидеть»; «Так чудесно наблюдать»; «Улыбка так и просится на губы»; «Небо удивительно нежное»; «Я от удовольствия закрыла глаза». Формы выражения своих чувств не только делаются многообразнее, но начинают отражать интерес авторов к своему внутреннему миру, стремление к самораскрытию: «Я подумала: как хороша жизнь, когда наступает весна»; «Как хорошо стать птицей и лететь, лететь куда-нибудь вдаль и петь!»; «Хочется распахнуть окно и ощутить запах теплой земли, как парного молока»; «У деревьев зеленая такая нежная и молодая, что хочется окунуться в эту нежную листву» и др.

Словесное оформление оценочных моментов становится непринужденным и естественным, например: «Милые, старые зеленые ели! Они как будто хмурятся — не рады весне?»; «Солнце сияло и улыбалось, я улыбалась ему тоже»; «Листья точно шепчут мне: с добрым утром!»; «Ах, как все-таки хорошо, когда наступает весенняя пора!» и др.

**Выводы.** В заключение отметим, что принципы подготовки к словесному рисованию, сформулированные в статье, способствуют целостности восприятия окружающей действительности и помогают преодолеть его фрагментарность. После такой подготовки школьники приобретают способность создавать завершенные, с деталями и выразительными подробностями, цельные словесные картины. Важно, что детский взгляд начинает улавливать и удерживать мысленно значительно большее количество подробностей при том же, что и ранее, объеме работы, и приобретает уникальность за счет конкретизации и детализации этих подробностей.

В доказательство приведем пример детского творчества — живописную миниатюру на тему «Майское утро»:

Мастерица-Утро растелила два чудесных полотна: изумрудный бархат молоденькой травки, расшитый желтыми пуговичками одуванчиков и бисером хрустальной росы, а также нежный голубой шелк майского неба с вышитыми тучками-лошадками и золотистой брошью солнца. Май подарил вишенкам, яблонькам, черемухам, рябинкам белоснежные свадебные цветы, а Утро сделала из них прекрасные венки и накидки. Майское утро дышит прохладой ласкового ветерка, звучит песнями звонких певчих птиц, игривым журчанием хрустального ключа, текущего под несравненной красавицей-березкой (Ольга О., VI класс).

Данная миниатюра позволяет судить о развитых умениях словесного рисования. Ученица не просто использует в своей речи некоторые изобразительно-выразительные средства языка, но творит самобытные художественные образы. Она точно воссоздает воображаемую картину, насыщая ее выразительными подробностями, и через эти подробности выражает себя, свой взгляд на мир. Словесная картина приобретает черты уникальности, живописности, экспрессивности и является важным опытом

самостоятельной художественно-эстетической и речевой деятельности.

Таким образом, словесное рисование, формируя такие умения, как: концентрироваться, чтобы воссоздать воображаемую картину максимально точно, с деталями, целостно; конкретизировать и детализировать представления; подбирать разнообразные средства художественной изобразительности для словесного воплощения представлений; тонко выражать свои чувства – помогает противостоять тенденциям к усредненности и шаблонности восприятия, наделяя детский взгляд на действительность подлинным своеобразием, глубоким личностным началом. Слово, «рисующее выражение», работает на уроках словесности, как и много лет назад, и помогает учителю и ученику отвечать на вызовы нового времени, сохраняя русскую словесность как ценность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александров В. Я. Из записной книжки // Наука и жизнь. 1968. № 7. С. 123.
2. Брунер Дж. Психология познания: За пределами непосредственной информации; пер. с англ. К. И. Бабицкого; предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А. Р. Лурия. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
3. Булдакова Ю. В., Динер Е. В. Текст читательских комментариев к произведениям художественной литературы как источник изучения национального культурного кода // Текст. Книга. Книгоиздание. 2022. № 30. С. 95–112. <https://doi.org/10.17223/23062061/30/6>.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
5. Мосунова Л. А. Редукция воображения читателя в условиях мультимедийной среды // Вестник белорусского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 4(42). С. 109–119.
6. Мосунова Л. А. Риски цифровизации образования // Научно-техническая информация.

Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2020. № 7. С. 14–18. <https://doi.org/10.36535/0548-0019-2020-07-2>.

7. Мосунова Л. А. Рисование словесных картин как способ смыслового чтения художественного текста // Литература в школе. 2007. № 3. С. 28–31.

8. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. 2-е изд. М.: Языки славянской культуры, 2016. 447 с.

#### REFERENCES

1. Aleksandrov V. Ya. From a notebook. *Nauka i zhizn' = Science and life*. 1968;(7):123. (In Russ.)
2. Bruner J. Psychology of cognition: Beyond the immediate information. Trans. by K. I. Babitsky; foreword and general ed. by A. R. Luria. Moscow: Progress, 1977. 412 p. (In Russ.)
3. Buldakova Yu. V., Diner E. V. The text of readers' comments on works of literature as a source of studying the national cultural code. *Tekst. Kniga. Knigoizdanie = Text. Book. Publishing*. 2022;(30):95–112. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/23062061/30/6>.
4. Vygotsky L. S. Imagination and creativity in childhood: Psychological sketch: teacher's guide. 3rd ed. Moscow: Education, 1991. 93 p. (In Russ.)
5. Mosunova L. A. Reduction of the reader's imagination in a multimedia environment. *Vestnik Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Bulletin of the Belarusian State University of Culture and Arts*. 2021;(4)42:109–119. (In Russ.)
6. Mosunova L. A. Risks of digitalization in education. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionoi raboty = Scientific and technical information. Series 1: Organization and methodology of information work*. 2020;(7):14–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.36535/0548-0019-2020-07-2>.
7. Mosunova L. A. Drawing word pictures as a way of semantic reading of the art text. *Literatura v shkole = Literature at school*. 2007;(3):28–31. (In Russ.)
8. Chernigovskaya T. V. Cheshire smile of Schrödinger's cat: Language and consciousness. 2nd ed. Moscow: Languages of Slavic culture, 2016. 447 p. (In Russ.)

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Людмила Александровна Мосунова**, доктор психологических наук, доцент, профессор

**Lyudmila A. Mosunova**, Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor, Professor

Статья поступила в редакцию 29.06.2023; одобрена после рецензирования 19.08.2023; принята к публикации 04.10.2023.

The article was submitted 29.06.2023; approved after reviewing 19.08.2023; accepted for publication 04.10.2023.