

Вульфович А.В., учитель русского языка и литературы

Гимназия № 69

г. Барнаул

Киркинская Т.И., кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ЯЗЫКОВОЙ ОПЫТ, ЯЗЫКОВАЯ ИНТУИЦИЯ НА УРОКАХ В 5 КЛАССЕ

«... Эта реформа не даёт учителю учить. Она превращает учителей в дрессировщиков, которые скормливают детям материал и проверяют его усвоение. Это не учительство, это знак неуважения к учителям. Это значит, что учитель не может заниматься с детьми интересными вещами, потому что это отвлекает их от подготовки к экзаменам».

Ноам Хомский

Сегодня остро стоит вопрос о мотивации при обучении родному русскому языку. Мотивации и учителя (Чему я учу?), и ученика (А зачем мне это надо?). Не будем рассуждать вообще. Постараемся передать наше понимание и обобщение опыта работы со школьниками и с будущими учителями-студентами.

Декларируемый коммуникативно-деятельностный подход теряется в дебрях общих программ и установок. Высшим результатом учебной коммуникации, на наш взгляд, является «приращение» к имеющемуся опыту нового понимания, нового смысла у конкретного ученика. На уроках это выражается восклицаниями, типа «А-а-а, понял!», репликами «А раньше я думал по-другому», вопросами «А почему нельзя по-другому?» (для появления этих вопросов необходимо создать условия, а потом их надо услышать).

Для любого изучающего родной язык естественно актуализируется его природная языковая интуиция и языковой опыт, полученный из окружающей среды. Лингводидакты знают, что «говорящий на данном языке знает множество вещей, которые он вовсе не усваивал в процессе обучения».

Как же так организовать урок, чтобы этот опыт был востребован и осмыслен, наряду с наблюдениями за нормовой стороной языка? Тогда, при этом условии, на стыке с нормой будет идти постепенное формирование языкового эстетического вкуса и личного стиля. Ребёнок 5 класса имеет небольшой опыт языковой рефлексии, он открыт к реагированию на слово, текст. Его «ориентационный экран», образуемый культурой человека, находится в стадии активного и в основном спонтанного развития.

Поразмышляем над мыслью, сформулированной В.И. Тюпой с опорой на работу М.М. Бахтина: «*Информативная дидактика* упускает из виду, что сообщить (и, соответственно, репродуцировать) можно только тексты (знаки), но не смыслы. Смысл требуется актуализировать, то есть сделать действенным, воздействующим на движение мысли, «но актуализироваться он может, лишь соприкоснувшись с другим (чужим) смыслом, хотя бы с вопросом во внутренней речи понимающего»; актуальное содержание «принадлежит не одному (одинокому) смыслу, а только двум встретившимся и соприкоснувшимся смыслам» ... *Конвергентная педагогика* предполагает неформальную диалогизацию учебного процесса, постановку сознания учащегося в креативную (смыслообразующую и текстопорождающую) позицию».

Полагаем, что информативная дидактика исчерпала свои ресурсы, её время закончилось. А идеи конвергентной педагогики требуют осознания и воплощения фактически во всех предметных областях.

И далее в рукописи В.И. Тюпы «Коммуникативное событие урока» читаем полезную для молодого учителя мысль: «Разъясняющий монолог учителя целесообразен не ранее, чем после возникновения у аудитории достаточно четкого и ясного ощущения

лакуны в ее представлениях о мире и жизни, о предмете разговора, о путях решения открывающихся проблем. Без внутренней потребности школьника в восполнении ставшего и для него осязаемым пробела никакое, самое блестящее «раскрытие темы» не приведет к существенному дидактическому результату».

Предъявляем главную линию, в соответствии с которой можно выстроить весь курс русского языка в 5 классе, начиная с тем: «Понятие о языке. Язык и речь. Письменная и устная речь», включая все разделы науки о языке, традиционно изучаемые в 5 классе.

Мы заметили, что дети более реагируют на смысловую составляющую любого языкового явления, реагируют эмоционально, интеллектуально, деятельностно. Например, задание на выделение из микс-текста двух самостоятельных, организованных во всех планах текстов вызвало у детей живую реакцию и интерес, несмотря на незнакомый им вид работы.

В середине осени случается островок тепла и солнечной погоды. Повсюду цвели пёстрые осенние цветы. Так здорово было сорвать налитое, спелое яблоко прямо с ветки. А в садах висели яблоки, груши, виноград. Его особое украшение – серебристое тонкое кружево паутины, сверкающее в каждом углу.

Самое главное, что учениками было обнаружено больше языковых текстовых явлений (на уровне лексики, грамматики, синтаксиса), чем при выполнении задания из учебника, типа: Найдите признаки текста, докажите, что перед вами текст / не текст. Этот тест затем выполняли студенты 3 курса, и они испытывали те же затруднения, делали такие же ошибочные ходы, как и 5-тиклассники.

При создании собственного текста после такой работы детьми были учтены все текстообразующие признаки, более того, с проявлением индивидуального стиля. Кроме того, дети с удовольствием общались в процессе этой работы. Мы убеждены, что к такому результату привело естественное погружение в текст и отсутствие непонятного детям в силу возраста теоретизирования по поводу признаков текста.

На этом простом учебном действии мы поняли, что **когнитивно-семантическое направление** при изучении родного языка является основным, поскольку согласуется с природой ребёнка и самого языка, и, видимо, все разделы школьной лингвистики следует рассмотреть под этим углом.

Так, например, мы организовали знакомство с разделом «Лексика». В качестве стартового задания был дан текст, в котором предлагалось разными способами определить лексическое значение в общем знакомого детям слова «родник». Контекстное окружение слова при этом давало возможности более глубокого его толкования. Такое задание в формате старта позволяет естественным образом расширить семантическое поле известного слова. Кстати, такие задания можно давать с любыми словами.

Места, где я родился, полны чудес. Небо там выше и синее, воздух прозрачнее, леса гуще и даже трава зеленее. Цветы на моей родине улыбаются мне навстречу, а вода в родниках кажется чище и слаще. Ключи бьют в моих родных местах повсюду и радостно встречают всех. Вода в источниках такая студёная, что лицо горит, когда плеснёшь ею. Нигде больше нет такой воды. Здесь её называют живой.

На вопрос учителя, как можно определить лексическое значение слова «родник», дети, опираясь на предыдущий учебный опыт, нашли в тексте синонимы, однокоренные слова, без труда сделали вывод. Мы акцентировали внимание 5-тиклассников на значении корня «род», связь с которым в современном словоупотреблении утрачена. Рассуждая об этом, дети обнаружили в контексте и другие семантические связи: рождение, род (как поколение), вода, движение, жизнь, живое начало. Так дети прикоснулись к глубинному слою родного языка и почувствовали свою причастность к этому открытию. Такую исследовательскую линию можно организовать на уроке проще всего при работе с текстом.

Следующий уровень подобного «погружения» в язык может быть связан с определением семантической функции слова в тексте. В нашем опыте это работа с клауз-тестом, которая доступна и 5-тиклассникам.

Полынья

Холодина! Скипаются ресницы, слипаются ноздри. Вдохнёшь – зубы стыннут. Стекленеют уши, пальцы скрючило – пуговицы не застегнуть. На солнце можно в упор смотреть: не светит оно, а засыпает землю мелким толчёным стеклом. И снег визжит под ногами, как рассерженный поросёнок.

На ручье полынья – чёрная водомоина. И пар над ней, как у раскрытого рта, – ручей дышит...

От тёплого дыхания ручья выросли на льду цветы. Махровые венчики с тычинками и лепестками. Белые и холодные. (...?) цветы зимы. (Н. Сладков. Азбука леса)

Задание: на место (...?) поставьте подходящее, на ваш взгляд, слово. Сравните с вариантами одноклассников. Как вы думаете, почему возникают эти варианты?

Поиски нужного слова и перебор его вариантов открывают возможности увидеть весь объём слова, его звучание, состав, связь с ближним и дальним контекстом. Началом такого рода работы должно быть эмоциональное погружение в текст, что соответствует естественному ходу познания: ощущение-восприятие-представление-понятие-суждение-умозаключение. Авторский вариант мы предъявили после обсуждения детских вариантов. И тот и другие обсуждались в русле вопроса, принимает ли их текст. Дети активно погрузились в текст, он перестал быть для них чужим. Фактически состоялся диалог с автором, при этом авторский вариант был воспринят детьми как один из возможных, но более глубокий. В результате расширилось понимание лексико-семантической функции слова в тексте. За один урок каждый получил реальный опыт внимания к слову.

На следующем этапе мы предлагаем организовывать знакомство с работой слова в рамках тем «Многозначность», «Синонимия». На первый план выдвигается работа над точностью словоупотребления, продолжается построение и осмысление семантических полей слов.

Приведём пример стартового упражнения по теме «Многозначность слова»:

Задание: В каком значении употребляются слова «яркий», «земля», «перейти»?

I. 1. Яркий свет луны падал на верхушки деревьев. 2. При написании картины художник использовал яркие краски. 3. Яркий талант актёра приводил в восторг зрителей.

II. 1. Земля движется вокруг солнца. 2. На корабле сразу заметили землю. 3. Жители села обрабатывали землю. 4. Наши прадеды любили свою землю и защищали её.

III. 1. Мальчик перешёл улицу. 2. Гости перешли в другую комнату. 3. Школьник перешёл в пятый класс. 4. Депутаты перешли ко второму вопросу. 5. Количество перешло в качество.

Примеры упражнений по теме «Слова-синонимы». Стартовое упражнение опять связано с текстом:

Даже в самый ... (жаркий, горячий, жгучий, знойный) день, если приложишь к щеке листочек липы или берёзы, клёна или дуба, то почувствуешь, что он ... (холодный, прохладный, студёный). А почему? Оказывается, из-за испарения воды. Ведь листья дерева на две трети состоят из воды. Лист давно бы лопнул, если бы не ... (маленькие, крохотные, крошечные, малюсенькие, миниатюрные, микроскопические) отверстия, через которые вода ... (испаряется, улетучивается, исчезает).

Задание на проверку: Расположите слова в порядке возрастания признака.

- Исполинский, громадный, гигантский, огромный, большой.

- Трепетать, трусить, робеть, страшиться, бояться, дрожать.

Практически под каждое освоенное учебное действие можно предлагать детям самим подобрать примеры, и они охотно это делают.

Ценность когнитивно-семантического подхода заключается в том, что его можно осуществлять и при изучении других разделов языка, предлагая упражнения на смысловую нагрузку морфемы, граммема и даже фонемы. Тогда эти единицы в сознании ребёнка связываются со смыслом слова, и изучение родного языка становится естественным процессом.

Краева В. Ю., кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНОГО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО СЛОВАРЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В настоящее время существует возможность свободно общаться между собой людям разных государств, делиться культурным опытом, обмениваться культурным наследием. Сегодня очевиден тот факт, что идеологизм в преподавании русского языка как иностранного все активнее заменяется потребностью более глубокого и содержательного изучения русской культуры. Язык и культура не отделимы друг от друга. Язык является средством формирования и сохранения культуры, своеобразным ключом к формированию ее семантики, кодов, установок. Погружение в языковую среду способствует успешному освоению языка. Чем лучше человек знает страну, регион, тем лучше владеет языком носителей, проживающих на этой территории и наоборот.

Из доклада международного департамента и Центра социологических исследований Минобрнауки России известно, что число иностранных студентов в российских вузах в 2016 году возросло на 11,9 %. Согласно таблице распределения численности иностранных студентов по регионам России Алтайский край стоит на 10 месте. Доля иностранных студентов здесь составляет 4 806 [1, с. 12].

Сегодня методика преподавания русского языка как иностранного представляет собой самостоятельную дисциплину со своими законами, правилами и способами обучения. Все усилия в процессе обучения направлены на максимально эффективное овладение иностранцами русским языком. Целью обучения русскому языку как иностранному является не только приобретение знаний и формирование языковых компетенций, но и усвоение инофонами сведений страноведческого, лингвострановедческого характера. Овладение такими компетенциями значительно повышает уровень коммуникации и ускоряет процесс обучения и вхождения в среду. Следовательно, задачи обучения языку неразрывно связаны с задачами соизучения страны. В связи с этим, лингвострановедение занимает особое место в методике преподавания русского языка как иностранного.

Лингвострановедение понимается как культуроведение, ориентированное на задачи и потребности иностранного языка, но, в отличие от культуроведческих дисциплин, оно имеет филологическую природу, действует через язык и обязательно в процессе его изучения. В данной формулировке важен аспект преподавания языка, в процессе которого представители одного народа принимают формы и черты культуры другого народа, то есть происходит «аккультурация», а не формирование собственной культуры [2, с. 16].

Лингвострановедческая компетенция является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, так как обеспечивает коммуникацию на уровне соотнесения понятий, ассоциаций и образов, возникающих у людей в процессе общения, она обеспечивает адекватную коммуникацию носителей языка [3]. У иностранцев складывается представление о национальных обычаях, традициях, реалиях страны