

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Попова Мария Ксенофоновна**

старший научный сотрудник

ФГБНУ «Институт национальных школ

Республики Саха (Якутия)»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

### УПРАВЛЕНИЕ ТРАНСПОЗИЦИЕЙ ПРИ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** автор данной статьи обращает внимание на то, что управление транспозицией может стать методом, оказывающим положительное влияние на повышение качества преподавания родного и русского языков, так как обеспечивает осознанное усвоение лингвистических знаний, умений и навыков учащихся по родному языку, достаточный для переноса их на русский язык. Рационализируя процесс обучения неродному языку и способствуя формированию билингвальной языковой личности учащегося, управляемая транспозиция поддерживает родной язык учащихся.*

***Ключевые слова:** национально ориентированное обучение, русский язык, учет знаний, родной язык, координированное обучение языкам, метод управления транспозицией, билингвальная языковая личность.*

Конституция Российской Федерации гарантирует свободное и равноправное развитие языков народов, населяющих страну, независимо от численности их носителей. В настоящее время в ряде национальных республик достигнуты успехи в создании сбалансированной двуязычной и полиязычной языковой ситуации.

В Республике Саха (Якутия) государственными языками являются русский и якутский языки, языки коренных малочисленных народов в местах их компактного проживания объявлены официальными (эвенский, эвенкийский, долган-

ский, юкагирский, чукотский). В республике созданы условия для сбалансированного русско-якутского и якутско-русского двуязычия, гармоничного взаимодействия русского языка со всеми официальными и рабочими языками многонациональной республики.

Первый президент республики М.Е. Николаев отмечал, что среди исключительно важных, исторических достижений якутского народа в уходящем столетии смело можно назвать овладение русским языком. Действительно, за весьма короткий исторический срок население республики качественно овладело русским языком, чему способствовало появление национально ориентированной методики преподавания русского языка, сложившейся в республике.

Принцип опоры на родной язык, который включает в себя учет особенностей родного языка и учет знаний по родному языку и опоры на них, является одним из общепризнанных лингводидактических и методических принципов, на которые опирается современная национально ориентированная методика обучения русскому языку.

Овладение неродным языком обычно сопровождается явлениями интерференции и транспозиции, которые исходят из понятия о языковых уникалиях и универсалиях. То, что является уникальным для языка, представляет особую трудность при изучении его и требует больших усилий для его усвоения. Поэтому методическая наука традиционно обращает огромное внимание на интерференцию, так как учет особенностей родного языка – это лингводидактическая основа обучения неродному языку в национальной школе. Еще Л.В. Щерба считал необходимым сопоставление родного и неродного языков, потому что это помогает предвидеть и преодолеть трудности, возникающие при изучении неродного языка. Учет специфики родного языка был заложен методистами предыдущих поколений на уровне содержания образования по русскому языку национально ориентированных методик обучения русскому языку. Интересные мысли об использовании положительного переноса можно встретить в работах

Н.М. Шанского, М.Б. Успенского, Е.А. Быстровой, П.И. Харакоза, К.З. Закирьянова, Л.З. Шакировой, В.М. Анисимова, Е.Н. Дмитриевой, посвященных общим и частным проблемам теории лингводидактики.

Сопоставление двух языков важно не только с точки зрения установления отличий, но и аналогий, в которых проявляются лингвистические универсалии, на которые можно опереться при изучении неродного языка («родственные узы или контакты русского и родного языков и ... лингвистические универсалии») [6, с. 221].

Процесс обучения русскому языку учащихся нерусских школ преследует не только такую прагматическую цель, как овладение практическими навыками русской речи, но и формирование лингвистической компетенции. Ведь обучение русскому языку преследует «более глобальную цель – формирование языковой личности с ее коммуникативными, познавательными, эстетическими потребностями и нравственными ее устремлениями. И такая глобальная цель, естественно, требует расширения лингвистических сведений, сообщаемых учащимся» [2]. Транспозиция (положительный перенос с родного языка ученика) облегчает не только формирование речевых навыков на изучаемом языке, но и способствует формированию лингвистического мировоззрения, цельности и целостности языкового образования, а также формированию универсальных учебных действий. Это явление является основой для интегративного подхода к обучению русскому и родному языкам и требует научных исследований, разработки национально ориентированных учебно-методических комплектов по русскому языку для определенной национальной школы. Только в этом случае от нее будет максимальная польза.

«В умелых руках учителя родной язык становится надежной методической опорой», – считает известный ученый-методист К.З. Закирьянов, так как языковая компетентность учащихся по русскому языку прямо пропорциональна знаниям родного языка. По его мнению, усвоить теоретический языковой материал учащимся гораздо легче на родном языке, которым они владеют практически, поэтому общелингвистические сведения, обслуживающие как родной, так и русский языки, целесообразно сообщить на уроках родного языка, добиваясь при

этом прочного усвоения этих знаний. Н.М. Шанский считал, что «в преподавании русского языка как неродного общие элементы, особенно в лексике, словообразовании и фразеологии, могут выполнять обучающие, образовательные и воспитательные функции. Применение таких фактов в практике обучения будет во многом определяться существованием явлений интерференции и транспозиции» [6, с. 223].

Синхронизация курсов родного и русского языков, проведенная в 70-ые годы XX в., должна была ввести в школьную практику использование транспозиции при изучении русского языка в якутской школе. Однако вместо положительного переноса знаний, умений, навыков повторно изучался один грамматический материал. Вместо реальной опоры на знания учащихся по родному языку было простое увеличение учебной нагрузки на изучение одной темы на уроках родного и русского языков.

Часто встречающееся на практике спонтанное (стихийное или фрагментарное) использование переноса, не приносит ощутимой пользы, так как в этом случае невозможно заранее запланировать перенос лингвистических знаний, чтобы использовать в качестве опоры и формировать необходимые учебные навыки при изучении русского языка. И тот, и другой подход вели к снижению интереса к изучению языков у части учащихся. Не получив положительных результатов, учителя также теряли веру в эффективность метода.

Несмотря на то, что контактирующие языки могут относиться к разным языковым группам, в них имеются аналогичные или совпадающие (или частично совпадающие) факты языка. Например, могут совпадать определения частей речи, членов предложения, их функции, однако имеющие при этом свои специфические отличия.

Транспозиция, будучи сложным психологическим явлением, при параллельном изучении языковых курсов требует пристального внимания ученых-методистов и соблюдения определенных условий:

а) наличия научных исследований по сопоставительной типологии контактирующих языков;

- б) параллельно-последовательной опережающей организации обучения родному языку по учебным планам;
- в) качественного преподавания родного (в нашем случае – якутского) языка в школе, обеспечивающее формирование высокого уровня лингвистических знаний, умений и навыков учащихся по родному языку, достаточного для переноса их на русский язык;
- г) определения объема теоретических сведений по совпадающим или сходным темам (определение языковых универсалий, подлежащих усвоению, с целью координации содержания образования по родному и русскому языкам);
- д) наличия координированного УМК по родному и русскому языкам для реализации билингвального обучения языкам;
- е) научно-методической готовности учителей-языковедов.

Из вышесказанного следует, что невозможно ввести в практическую методику принцип учета знаний по родному языку и опоры на них без научно-методического и организационно-управленческого сопровождения.

В республике существует практика управления транспозицией в школьном обучении. В Курбусахской СОШ Усть-Алданского района в 1997–98 учебном году учителя филологических дисциплин объединили свои усилия, чтобы использовать родной язык в качестве опоры при изучении русского и иностранного языков. С этой целью методические объединения учителей трех языковых дисциплин скоординировали программы предметов языкового цикла.

В СОШ №14 г. Якутска в 2005–2006 учебном году также началось билингвальное обучение русскому языку с целью формирования языковой личности учащихся в городских условиях.

Учителями обеих школ были рассмотрены и уточнены цели интегративного обучения языкам; проведен сопоставительный анализ программного материала с методическими выводами; был проведен анализ действующих учебников с точки зрения способов подачи учебного материала. Учителя обеих школ считают проводившиеся эксперименты удачными, результаты – положительными. Вывод

однозначный: взаимосвязанное обучение контактирующим языкам дает возможность управлять процессом транспозиции, формировать универсальные учебные действия.

С целью выявления скоординированности, согласованности и преемственности языковых курсов с точки зрения обеспечения целостности и внутреннего единства языкового образования, было проведено исследование среди учащихся 5–9 якутских классов Политехнического лицея им. М.П. Бубякиной г. Якутска, учителями-языковедами которой была разработана школьная концепция языкового образования.

Почти всем учащимся нравится учить предметы языкового цикла. На вопрос «При изучении какого материала ты осознал(а), что изучаемую тему ты уже знаешь из курса якутского языка? (постарайся вспомнить, какие это темы)» учащиеся дали положительные ответы: при изучении лексики – 21 чел., морфологии – 68, синтаксиса – 22. Некоторые учащиеся самостоятельно начинают проводить параллель между явлениями языка, видят наличие одинаковых или похожих тем.

41,38 % респондентов считают, что усвоенные на уроке родного языка знания влияют положительно на усвоение русского языка. Таким образом, подтверждается, что учащиеся способны видеть аналогии, сравнивать, анализировать, обобщать даже в том случае, если учитель не обращает внимания на эти универсалии.

Опрос учителей русского, якутского языков и начальных классов подтвердил наши предположения. Все опрошенные учителя стараются продуктивно использовать такие моменты, иногда практикуют проведение интегрированных уроков. Надо отметить, что в данной школе ситуация обстоит намного лучше, чем во многих других общеобразовательных учреждениях, тем не менее, транспозиция не управляется педагогами осознанно. Пока это стихийный, не управляемый осознанно, а зависящий от уровня подготовки и доброй воли педагога процесс.

Следовательно, один из основополагающих принципов обучения второму (неродному) языку сегодня не востребован учителями русского языка. Можно

сослаться на слова проф. Сабаткоева Р.Б.: «Характеризуя современное состояние преподавания предметов филологического цикла, приходится с сожалением констатировать, что родной, русский и иностранный языки в национальной школе по сложившейся традиции изучаются автономно, без должной координации содержания и методов презентации учебного материала, что тормозит процесс формирования как билингвизма, так и полилингвизма» [7, с. 62].

Использование положительного переноса знаний учащихся по родному языку привело бы к осознанию общих закономерностей изучаемых (родного, русского и иностранного) языков, их сходств и различий, к формированию лингвистического мышления, освоению основных базовых понятий лингвистики, основных единиц и категорий языка, способствовало бы развитию полилингвистической коммуникативной компетенции учащихся национальной школы. Ведь учет знаний учащихся по родному языку и опора на них «в отдельных случаях могут привлекаться не только для практических целей коммуникативного и прагматического обучения русскому языку, но и для теоретического анализа и развития языкового чутья» [6, с. 221].

В современных условиях в методике преподавания русского языка в национальной школе должно усилиться «значение сознательно-сопоставительного метода, основанного на понимании базы родного языка как лингвопсихологического фактора» [3, с. 4], однако на практике учителя-языковеды предпочитают работать раздельно. Данные мониторинга свидетельствуют об отсутствии скоординированного обучения русскому и родному (якутскому) языкам, что все-таки свидетельствует об отсутствии научной поддержки метода управляемой транспозиции в учебном процессе.

При изучении родного языка у обучающихся формируется ряд лингвистических, речевых умений, которые необходимы им при овладении неродным языком и могут ускорить овладение вторым языком, значительно сокращая время изучения и отработку навыков.

Изучение новой темы на уроке русского языка обычно начинается с введения новых лингвистических понятий или терминов и объяснения их значения с

параллельной подачей термина на двух языках. Термины греко-латинского происхождения чаще всего совпадают в обоих языках (синоним, антоним, омоним, грамматика, орфография, текст), поэтому удобно дать перевод термина или понятия. Например, «*Антонимы* – это (от греч. *anti* – против + *онума* – имя) слова, имеющие противоположные значения». При толковании терминов русского происхождения упор делается на умение объяснять термин путем морфемного или семантического анализа: толкования слова, подбором синонимов, антонимов, перевода на родной язык. Параллельная подача термина или названия понятия на якутском языке создает ученику опору для положительного переноса, так как учитель обращается к лингвистическим знаниям, полученным на уроке родного языка. Данный прием, содержащий элементы лингвистического анализа, способствует опознаванию, затем и установлению подобия (или, наоборот, отличия) изучаемого понятия с изученным на уроке родного языка.

При изучении фонетики полностью совпадают понятия звук, гласные и согласные звуки, буква, слог, алфавит. При дальнейшем продвижении устанавливается частичное совпадение понятий о слоге, переносе, ударении, звонких и глухих согласных, связанных с различиями в фонетическом строе родного и русского языков. Например, ударение в якутском языке постоянное (падает на конечный слог) в отличие от подвижного и разноместного русского ударения. При изучении темы «Состав слова» на уроках русского языка вводятся новые понятия приставка, суффикс, отсутствующие в родном языке.

Ученик устанавливает сходство или, наоборот, отличие языковых явлений, за которым следует обобщающий вывод («это мне известно; *имя существительное* и *аат тыл* одно и то же понятие»). Он вспоминает, что имя существительное обозначает предмет, отвечает на вопросы *кто?* или *что?* Следовательно, происходит «межъязыковое сопоставление языковых явлений и единиц (морфем, слов и т. д.)» [1, с. 5–10], что, естественно способствует формированию целостного взгляда на язык и повышению лингвистической компетенции ученика. Учитель обращает внимание учащихся на отличия, например, в категории одушевленно-



сти имен существительных в русском и якутском языках. Различие одушевленных и неодушевленных имен существительных грамматически выражается в том, что при склонении во множественном числе форма винительного падежа у одушевленных имен существительных совпадает с формой родительного падежа (*вижу мальчиков, девочек*), а у неодушевленных имен существительных – с формой именительного падежа (*вижу книгу, стол*).

У имен существительных мужского рода (кроме существительных на *-а, -я*) различие одушевленности и неодушевленности последовательно проводится также и в единственном числе (*взял котенка, но купил стул*).

В основном к одушевленным существительным русского языка относятся имена существительные мужского и женского рода. Одушевленных существительных среднего рода в русском языке немного: сюда относятся несколько существительных с суффиксом *-ище* (*чудовище, страшилище*), отдельные существительные, образовавшиеся из прилагательных или причастий (*млекопитающее, насекомое, животное*), и существительные *дитя, лицо* в значении «человек».

А в якутском языке одушевленными, следовательно, отвечать на вопрос *кто?*, могут только имена существительные, обозначающие человека. В якутском языке разница между одушевленными/неодушевленными устанавливается лишь семантически, т. е. заключается в значении самих слов. По этой причине учащиеся (и не только они) допускают ошибки в употреблении русских имен существительных в винительном падеже. Определение принадлежности имен существительных к одушевленным или неодушевленным обозначается также и формами согласующихся с ними имен прилагательных: прилагательные, согласованные с одушевленными существительными, образуют форму винительного падежа, сходную с родительным падежом, а согласованные с неодушевленными существительными – сходную с формой именительного падежа; *увидел маленького мальчика; поймал большого карася – увидел молодой месяц; купил большой стол*. При изучении темы «Имя прилагательное» учащиеся обнаруживают, что имена прилагательные в якутском и русском языках имеют общие свойства: 1)

обозначают признак предмета (*ыраас халлаан; чистое небо*); 2) употребляются с именами существительными; 3) выполняют в предложении роль определения; 4) могут употребляться в роли имени существительного. Наряду с этим они имеют ряд различий, затрудняющих усвоение русских прилагательных учащимися-якутами. Особое же затруднение у учащихся вызывает согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Согласование в роде связано опять же с правильным определением категории одушевленности / неодушевленности имени существительного. Отсутствие категорий рода и согласования в якутском языке также представляют огромную трудность для ученика – носителя якутского языка. Выработка навыков согласования требует длительных многократных упражнений и речевой практики. Поэтому для практического усвоения согласования прилагательных с именами существительными в русском языке в учебнике русского языка должны быть упражнения на определение категории одушевленности имен существительных и согласования их с именами прилагательными. Необходимо при этом обратить особое внимание на согласование в родительном и винительном падежах.

При изучении синтаксиса полностью совпадают понятия предложение, главные и второстепенные члены, подлежащее и сказуемое, повествовательные, вопросительные, побудительные, восклицательные предложения, обращение, однородные члены предложения, обособленные члены предложения, впрочем, имеющие свои особенности.

Таким образом, при параллельном изучении языков ученик уже начинает сравнивать, сопоставлять языковые понятия. Оpozнaвание, анализ, сравнение, сопоставление, противопоставление, классификация, оценка, вывод – это общеучебные универсальные действия, которые в данном случае способствуют формированию умения применять полученные знания, умения и навыки при анализе языковых явлений на межпредметном уровне. Следовательно, осознание и усвоение фактов неродного языка происходит через знание структур и фактов родного языка при их сопоставлении, что позволяет найти кратчайший путь для однозначного понимания лингвистических единиц контактирующих языков.

«Обучение языкам имеет общеобразовательное значение тогда, когда оно приучает к анализу мысли посредством анализа средств выражения. А этого достигают, только изучая языки параллельно и всегда отыскивая соответствующие элементы. Тогда обучение языкам становится мощным фактором формирования ума» [8, с. 47].

С этой точки зрения родной язык нужно рассматривать «не как систему, которую необходимо преодолеть, а как основу для усвоения неродного русского языка. В соответствии с этим положением целесообразно составить программы и учебники, которые будут ориентировать обучающихся на те особенности родного языка, которые легко переносятся на русский, или связаны с ним, а часто и заимствованы из русского. Приобретение нового языкового опыта наиболее эффективно происходит на основе имеющихся знаний и умений» [4].

С целью подготовки лингвистической базы для успешного усвоения русского языка необходимо объединение усилий учителей родного и русского языков. Учитель родного языка должен хорошо представлять, что из изучаемого на уроках родного языка материала является универсальным для обоих языков. Во время уроков он обращает внимание учащихся на эти моменты. Если материал совпадает, то на уроке русского языка нет необходимости долго останавливаться на нем, что дает возможность экономить дорогое учебное время для проведения тренировочных упражнений, устраняя таким образом дублирование одного и того же теоретического материала. Поддержка родного языка учащихся происходит путем возрастания его роли: чтобы хорошо усвоить русский язык, привлекаются знания ученика по родному языку. Это и есть учет знаний по родному языку и опора на них.

Для практического использования на уроке желательно иметь в составе УМК двуязычный понятийно-терминологический словарь родного и русского языков. Словарь будет поддерживать ход учебного процесса и способствовать интеграции содержания образования по родному и русскому языку, которая будет происходить на уровне понятийного аппарата, на уровне единых лингводидактических принципов.

Для максимального использования положительного переноса в национальной школе родной язык учащихся должен преподаваться качественно: знания, умения, навыки учащихся по родному языку должны быть на достаточно высоком уровне. Только в таком случае можно использовать транспозицию в методических целях, извлекая необходимую пользу и управляя процессом транспозиции сознательно и планомерно в ходе изучения русского языка. Отсутствие научно-методической помощи тормозит продуктивное использование транспозиции в учебных целях, т.к. даже владеющий родным языком учащихся учитель не может использовать транспозицию без научно-методической поддержки.

В 2012 г. Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия) совместно с научно-методическим журналом «Русский язык в национальной школе» провел республиканский конкурс уроков русского языка с целью продвижения опыта работы учителей русского и якутского языков по взаимосвязанному обучению языкам.

Результаты конкурса показали, что активная часть учительского сообщества понимает важность координации обучения русскому и родному языкам и ищет пути управления положительным переносом в преподавании русского языка. Всего на конкурс было представлено 48 уроков, разработанных 63 учителями. Статья учителей СОШ №14 г. Якутска Г.Г. Поповой и С.Е. Поротовой «Взаимосвязанное обучение языкам с опорой на родной язык» было опубликовано №1 за 2013 г. ж. «Русский язык в национальной школе».

Перед научным сообществом стоит задача научно-методического обеспечения управления транспозицией как метода при обучении русскому языку в национальной школе.

### ***Список литературы***

1. Дроздова О.Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: формирование методической базы / О.Е. Дроздова // Русский язык в школе. – 2014. – №8. – С. 5–8.
2. Закирьянов К.З. Двужычие и национальная школа: Учебное пособие / К.З. Закирьянов. – Уфа, 1991. – 80 с.

3. Концепция школьного языкового образования РС (Я). – Якутск: Изд-во Департамента НиСПО МО РС (Я), 2001. – 28 с.
4. Майгельдиева Ш.М. Психологические основы интегративного подхода к обучению разносистемным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.rusnauka.com](http://www.rusnauka.com)
5. Методика обучения русскому языку в национальной школе: 5–11 классы / К.Ф. Федоров [и др.]; редкол.: Е.Н. Дмитриева [и др.]. – 2-е изд., доп. и перераб. – Якутск: Бичик, 2005. – 384 с.
6. Методика преподавания русского языка в национальной школе: достижения и проблемы // Русское языкознание и лингводидактика: Сб. ст. / Н.М. Шанский. – М., Рус. яз., 1985. – 221 с.
7. Сабаткоев Р.Б. Обучение родному, русскому и иностранному языкам как средство формирования и развития билингвальной и полилингвальной языковой личности // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: Материалы международной конференции. – Владикавказ, 2006. – С. 62.
8. Щерба Л.В. О понятии смешения языков // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1958. – С. 47–48.