

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 373.102

О НЕКОТОРЫХ МЕТОДАХ И ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ВИДО-ВРЕМЕННЫМ ФОРМАМ ГЛАГОЛА УЧАЩИХСЯ-ЛЕЗГИН В 5-6 КЛАССАХ

SOME METHODS AND TECHNIQUES FOR TEACHING THE ASPECTUAL TEMPORAL FORMS OF THE VERB TO THE LEZGIN 5th-6th-FORM PUPILS

©2014 Джелилова С. Р.

Дагестанский государственный университет

©2014 Dzhelilova S. R.

Dagestan State University

Резюме. В данной статье описываются некоторые особенности экспериментально-теоретического обоснования методической системы, ориентированной на координацию языковой специфики обучения глаголу в условиях лезгинско-русского двуязычия. Учет национальной специфики лезгинского языка в системе развития связной речи в процессе обучения глаголу приобретает первостепенное значение, являясь существенным резервом в повышении качества обучения русскому языку, в расширении структуры коммуникативных умений учащихся.

Abstract. The author of the article proposes the development of the experimental and theoretical study of methodical system-oriented coordination language learning of the verb specificity in terms of the Lezghin-Russian bilingualism. The account of the national specifics of the Lezghin language in the system of the development of the connected speech in learning the verb is of a paramount importance, being a significant reserve in improving the quality of teaching Russian, in expanding the structure of communicative abilities of pupils.

Rezjume. V dannoj stat'e opisyvajutsja nekotorye osobennosti jeksperimental'no-teoreticheskogo obosnovanija metodicheskoj sistemy, orientirovannoj na koordinaciju jazykovoj specifiki obuchenija glagolu v uslovijah lezginsko-russkogo duvajazychija. Uchet nacional'noj specifiki lezginskogo jazyka v sisteme razvitija svjaznoj rechi v processe obuchenija glagolu priobretaet pervostепенное значение, javljajas' sushhestvennym rezervom v povыshenii kachestva obuchenija russkomu jazyku, v rasshirenii struktury kommunikativnyh umenij uchashhhsja.

Ключевые слова: интерференция, обучение, глагол, русско-лезгинский билингвизм.

Keywords: interference, training, verb, Russian-Lezghin bilingualism.

Ključevye slova: interferencija, obuchenie, glagol, rusско-lezginskij bilingvizm.

Происходящие в стране социально-экономические преобразования требуют обновления содержания школьного образования, а в условиях многонационального Дагестана – нового подхода к преподаванию русского и родных языков. Русский язык в школе с родным (нерусским) языком обучения выполняет специфические цели, обусловленные его статусом государственного языка и средства межнационального общения. Социальная

значимость русского языка в формировании личности, духовно-нравственного мира учащихся, в развитии их интеллектуальных качеств и в стремлении к речевому самосовершенствованию очень высока. Русский язык приобщает учащихся национальной школы к культуре русского народа, а через нее и к мировой культуре. Основой языковой политики Республики Дагестан является создание условий гармоничного взаимодействия русского языка и

дагестанских языков. В республике накоплен определенный положительный опыт подготовки специалистов по русскому языку, преподавания русского языка в национальной аудитории с учетом особенностей дагестанских языков. При разработке коммуникативно-направленного курса обучения, способствующего развитию связной речи учащихся, не может не учитываться основополагающий момент в методике преподавания русского языка – опора на понимание школьниками его национально-специфических особенностей языка. Развитие связной речи учащихся предполагает приведение во взаимодействие разных уровней языка, что обуславливает значимость национальной специфики. Основой одновременного формирования языковой, коммуникативной и культурологической компетенции учащихся 5-6 классов могут стать лингвистические основы обучения глаголу русского и родного языков, направленные на адекватное восприятие и воспроизведение школьниками текстовых фрагментов, репродуцируемых в процессе обучения связной речи. Важным методическим аспектом исследования является процесс трансформации лексико-грамматических умений, формируемых при взаимосвязанном изучении лексики и морфологической темы «Глагол», в коммуникативные умения, связанные с формированием знаний о роли национально-языковой специфики глагольного слова. Этот порядок в основном определяется учебной программой по каждому классу и детализируется учителем, исходя из материала учебников. К таким общим источникам, установочным вопросам усвоения и развития русской речи, с одной стороны, является словесный материал и живая разговорная речь, с другой стороны – книга и газета. Таким образом, занятия по развитию русской речи должны строиться в тесной связи не только письмом, но и с чтением и с грамматикой. Поэтому на занятиях по развитию русской речи полезно иногда обращаться к соответствующим моментам родной речи: использовать грамматическую терминологию родного языка, провести параллель, аналогию, привлечь перевод слов и предложений с одного языка на другой в целях уточнения и развития.

Новые требования реализуются с учетом соотношения элементарной грамматической теории и речевой практики, обучение речи и языку, коммуникативная направленность в обучении русскому языку с учетом специфики родного (лезгинского) языка. Общие сопоставительные данные русского и лезгинского языков позволяют выявить возможные типичные ошибки в русской речи учащихся-лезгин, указать трудные для учащихся случаи употребления видовременных форм русского глагола. Важным вопросом, который требуется разрешить учителю, является вопрос о

том, в какой связи, в каком порядке должны усваиваться элементы целого высказывания (связная речь). Основной путь здесь – аналитико-синтетический, путь составления из слов предложений или цельных рассказов, сначала хотя бы самых простых. Приобретение и развитие навыков самостоятельной русской речи идет в двух процессах неразрывной связи: читая, мы «переводим» язык письменный на живой, разговорный, и наоборот, живую разговорную речь часто «переводим» на письмо, т. е. записываем. Только не следует параллелизм в занятиях по изучению и усвоению устной и письменной речи понимать узко формально. В практике преподавания могут быть и отдельные упражнения, даже отдельные уроки разговора или письма, но всегда нужно иметь в виду, что тот навык будет прочнее, который закреплен в устной речи, и на письме.

Методика обучения русскому глаголу учащихся 5-6 классов лезгинской школы должна проводиться с учетом специфических особенностей как русского, так и лезгинского глагола, в которой могут быть представлены методические рекомендации по обучению русскому глаголу учащимися 5-6 классов лезгинской школы с учетом специфики родного языка. Трудности изучения видов глагола в национальных школах рассмотрены в работах Г. Г. Буржунова, М. И. Шурпаевой, К. Э. Джамалова, З. М. Загирова, Г. И. Магомедова, Л. З. Шакировой, З. Р. Магомедова и др. В лезгинских грамматиках вопросы о видах глагола являются спорными и сложными, так как в лезгинском языке глаголы не располагают, как в русском, специальными морфологическими средствами выражения видовых значений. Сторонник наличия категории вида К. Р. Керимов описал формы глагольного вида в лезгинском языке [4. С. 34].

В лезгинском языке глагол, как и в русском, представляет собой одну из главных и сложных частей речи, занимающих в морфологии ведущее место. Главное отличие русских слов от лезгинских по составу заключается «в характере соединения морфем в слове» [2. С. 66]. «Тому, кто изучает русский язык, большей частью надо запоминать слова (и их формы). Тому, кто изучает агглютинативный язык, очень часто достаточно знать набор морфем и законы их следования (что после чего?); он не повторяет заранее выученной словоформы, а конструирует их в речи. Ведь по составу фонем они неизменны, своими капризами они не могут озадачить, удивить участников речи» [5. С. 27]. Полагая в основу выделения слов из общего лексического состава языка и отнесения их к той или иной части речи значение этих слов и их роль в предложении, мы имеем некоторую соотнесенность частей речи русского и лезгинского языков. Что же касается морфологической характеристики отдельных

частей речи, здесь мы имеем значительные, притом принципиальные, различия в изменениях русских слов и слов в лезгинском языке. Поэтому при анализе частей речи русского и родного языка учащихся учителю легче будет сначала сравнить части речи по семантическому признаку, затем рассмотреть формы словоизменения в русском языке, припомнив аналогичные формы в родном языке, и в результате внести полную характеристику частей речи в русском языке с частями речи в родном языке учащихся.

При сопоставительном анализе грамматического строя русского и лезгинского языков необходимо выявить:

1. Какие грамматические категории русского языка имеют прямые соответствия в лезгинском языке.

Они представляют самую благодатную почву для транспозиции и помогают эффективному усвоению русского языка. «Такие факты являются хорошей опорой для учащихся, потому что понимание явлений изучаемого языка связано с нахождением эквивалента на родном языке» [1. С. 14]. Возникновение транспозиции связано со знаниями учащихся по родному языку, незнание учащимися родной грамматики может ослабить явление транспозиции.

2. Какие грамматические категории русского языка обнаруживают специфические особенности. Эти частично совпадающие факторы служат самой прочной базой интерференции и вызывают самое большое количество ошибок на всех уровнях русского языка. Притом надо помнить, что адекватность терминов, обозначающих нечто однородное, еще не говорит о полном сходстве обозначаемых им явлений.

3. Какие грамматические категории русского языка не имеют никакой аналогии в родном языке учащихся-лезгин. Эти особенности требуют к себе постоянного и пристального внимания на уроках русского языка. Существенные различия в системе русского и лезгинского языков объясняются тем, что эти языки генетически не родственны: русский язык принадлежит к флективным, а лезгинский – к агглютинативным языкам. Традиционно принято считать, что различия, не имеющие никакой аналогии в родном языке учащихся, являются наиболее трудными для усвоения. Однако такое утверждение требует существенного уточнения. Практика свидетельствует, что специфические языковые явления на уровне их анализа и распознавания усваиваются без особых сложностей. Однако в речевой практике их подстерегают ошибки. Учитель, не знающий подобной закономерности, вновь и вновь возвращает детей к однообразному грамматическому разбору, тогда как они больше всего нуждаются в специальных упражнениях на использование изучаемого материала. Прежде

чем решать вопросы о выборе или применении тех или иных методических приемов преподавания русской грамматики, учитель должен определить общие основания, с точки зрения которых должен расценивать каждый возможной методический прием. Иначе говоря, учитель должен иметь общие методические установки для отбора частных приемов и способов преподавания, чтобы не впасть в эклектизм и противоречия. Для этого учитель должен разрешить несколько общих вопросов – соотношение грамматической теории и речевой практики, постановка требований к материалу для грамматического изучения и упражнений, возможность опереться на сведения из грамматики лезгинского языка, общий путь усвоения русской грамматики, особенности усвоения орфографии и пунктуации.

Сопоставительный анализ русского и лезгинского глаголов в учебных целях даст возможность действительно учесть специфику лезгинского языка, а выявленные сходства и различия двух языков на различных языковых уровнях «прогнозировать и устранить межъязыковую интерференцию, предложить наиболее рациональную и эффективную систему тренировочных упражнений» [6. С. 29]. Знание этих сходств и различий во многом облегчит учителю задачу практического обучения русскому языку в лезгинской школе, позволит предусмотреть трудности, возникшие при изучении грамматических тем глагола в школьной программе. Вся изучаемая на уроках русского языка грамматическая теория должна иметь самую тесную связь и непосредственную связь с практикой русской речи учащихся. Такое широкое значение сопоставительного анализа не следует смешивать с узким значением сопоставления как одного из приемов обучения, который применяется на уроках русского языка в национальной школе в соответствии с определенной методической задачей. Это же касается связи грамматики с письмом и орфографией, то она будет еще теснее, если будут объединены по грамматике, пунктуации и орфографии. Этим ничуть не умаляется и научно-теоретическая ценность сообщаемых учащимся основ русской грамматики.

Типы морфологического словообразования русского языка лезгинской системе словообразования не характерны. Тем не менее, пятиклассники быстро обучаются выделять приставки в слове, так как приставки менее спаяны с корнем, чем суффиксы, и по этой причине легче вычленяются. Однако учащиеся затрудняются разграничивать многообразие смысловых отношений, выражаемых префиксальными глаголами. «Гораздо чаще смысл и цель присоединения приставки в том, чтобы привнести в значение глагола новый лексический оттенок, видоизменить лексическое значение глагола, короче – получить новый

глагол, с новым, отличным от прежнего словарным значением... Именно в этом заключается функция глагольных приставок...» [3. С. 109]. Поэтому изучение префиксальных глаголов существенно расширяет активный словарь учащихся. При таком привычном для обоих языков способе словообразования, как суффиксация, имеются серьезные расхождения между лезгинским и русским языками. Связь грамматической теории с практикой речи должна осуществляться на конкретном материале, понятном и доступном учащимся, т. е. на материале, усвоенном ранее и усваиваемом в данном классе на всех уроках русского языка. Отмеченное не означает, что у учащихся-лезгин не возникает проблем с восприятием суффиксальных глаголов русского языка.

Видовые формы в лезгинском языке образуются двумя способами: 1) синтаксическими (аналитическими) – при помощи сочетания служебных глаголов с дееспричастной формой основного глагола; 2) морфологическими (синтетическими) – посредством присоединения к основе глагола определенных аффиксов. В русском языке видовые формы различаются морфемной структурой. Например, здесь видовая пара глаголов образуется путем прибавления чистовидовой приставки к бесприставочному глаголу несовершенного вида, которая не меняет лексического значения глагола, но выражает семантику завершенности действия. Особенно продуктивны префиксы *вы-*, *за-*, *из-*, *о-*, *от-*, *под-*, *раз-*, *с-*, *у-*: *учить* – *выучить*, *консервировать* – *законсервировать*, *купать-искупать*, *крахмалить* – *накрахмалить*, *слабеть* – *ослабеть*, *редактировать* – *отредактировать*, *будить-разбудить* и т. п. На уроках следует избегать употребления новых, ранее неизвестных учащимся слов. Если же приходится в отдельных случаях употреблять новые слова, то следует объяснить их пред грамматическим их использованием. Особенно тщательно нужно следить за словами и текстами, даваемыми учащимся для разного рода грамматических упражнений, так как здесь формально-грамматический признак может иногда толкать учащихся к неправильному пониманию новых слов.

Поскольку в составе лезгинского глагола префикс не выделяется, то различие русских словообразующих и формообразующих приставок вызывает определенные затруднения у учащихся-лезгин. Поэтому усвоение значений префиксальных глаголов русского языка должно осуществляться в связи с изучением темы «Виды глагола». Продуктивным видом разграничения аспектуальной корреляции в современном русском языке является соотношение приставочных глаголов совершенного вида с суффиксами – *-а-*,

-и-, *-е-*, *-ну* и соответствующих приставочных глаголов несовершенного вида с суффиксами – *-ыва-* (*-ива-*): *срисовать* – *срисовывать*, *натянуть* – *натягивать*. В таких даже приставочных глаголах суффикс *-ыва-* (*-ива-*) оказывается формирующим семантику незавершенности действия. В общем же по отношению к материалу (текстам) для грамматики учитель должен строго придерживаться такого правила: все грамматические задания должны строиться на знакомом лексическом материале.

Значительное место в русском языке занимают видовые корреляции, состоящие из бесприставочных форм с суффиксом *-и-* и из форм несовершенного вида с суффиксом *-и-(-а-)*: *решить* – *решать*, *бросить* – *бросать*. Отдельные суффиксы со значением вида носят маркированный характер. Так, формы совершенного вида могут образовывать формы совершенного вида при помощи суффикса *-ну-*: *блеснуть*, *крикнуть*, *хлопнуть*, *стукнуть*. Суффикс *-ну-* в этом случае вносит в глаголы значение однократности. Учащиеся-лезгины могут спутать эти глаголы с глаголами несовершенного вида типа *зябнуть*, *мокнуть*, *мерзнуть* с процессуальным значением по формальным показателям. В связи с этим необходимо научить детей различать их и по лексическому значению. Связь с занятиями и знаниями учащихся по грамматике родного языка имеет большое значение для усвоения русской грамматики (не орфографии). Только надо заранее определить значение и характер этой связи, определить, что из родной грамматики поможет, что, наоборот, может помешать усвоению русской грамматики. Будет мешать делу и постоянное сопоставление фактов и правил русской грамматики с фактами и правилами грамматики родного языка, независимо от подыскивания аналогии. Поможет, наконец, использование самой методики работы учащихся по грамматике родного языка, выученное учащимся правило на родном языке, использование грамматической терминологии родного языка учащихся там, где знакомый термин будет соответствовать вновь сообщаемому русскому термину.

В лезгинском языке словообразование по регулярности сходно со словоизменением, а в русском языке суффиксы (а также и префиксы) могут сочетаться только с определенным кругом слов. Весьма широко представленные в русском языке видовые значения, выражаемые инфинитивом, отсутствуют в лезгинской глагольной системе. Видовые значения, передающиеся глаголами совершенного вида, в лезгинском языке выражаются соответствующими временными формами. В то же время значение единичности и повторяемости, многократности действия, т. е. различных способов действия, может быть выражено в ряде случаев противопоставлением

немаркированной глагольной основы. Так, посредством масдара и вспомогательного глагола *авун* «делать» в лезгинском языке образуются глаголы со значением длительности, повторяемости, множественности, например: «*кихьин* «писать» – *кихьинар авун* // *кихьинарун* «много писать», «заниматься писаниной», *жузун* «спросить» – *жузунар авун* // *жузунарун* «расспрашивать, заниматься расспросами», *ксун* «спать» – *ксунар авун* // *ксунарун* «много спать» и др. [8. С. 571; 9. С. 127]. Кроме того, лезгинский глагол с помощью префиксов *х-(хъ-)* может передавать значение повторяемости действия: *фин* «идти» – *хъфин* «еще раз идти», «уходить», *атун* «приходить» – *хтун* «еще раз приходить», «возвращаться», *авун* «делать» – *хъвун* «снова делать» и т. п. [9. С. 126]

Различаются два основных метода изучения грамматики – дедуктивный и индуктивный. Дедуктивный метод предполагает знание в готовой форме, индуктивный предполагает самостоятельное наблюдение учащихся. При наложении структурных моделей лезгинского языка на структурные модели русского происходят различные смещения. Данные сопоставительного анализа позволяют лингвистически обосновать специфику восприятия и усвоения учащимися-лезгинами

явлений русского языка. Сопоставительный анализ как прием обучения содействует осознанному восприятию учащимися специфики русского языка и на этой основе способствует осознанию и специфики родного языка. Следует иметь в виду, что русские глаголы отличаются от лезгинских и по морфемной структуре, и по характеру соединения морфем в глаголе, и по способам словообразования.

В настоящее время при изучении грамматики родного языка пользуются и дедуктивным и индуктивным методами, применяя тот или иной главным образом в зависимости от изучаемого материала и степени подготовленности учеников к восприятию этого материала. То же нужно сказать и о методах преподавания русской грамматики в нерусских школах, с той лишь разницей, что здесь дедуктивный метод будет занимать главное место, поскольку учащиеся, не владея достаточно русским языком, не могут делать самостоятельные выводы и даже производить самостоятельные наблюдения. Отсюда вполне естественно, что учащиеся хотят знать русский язык. При этом, совершенно ясно, что русский язык как могучее орудие культуры, должен стать и становится достоянием каждой окраины.

Литература

1. Буржунов Г. Г. Методика преподавания русского языка в национальной школе. Махачкала, 2004.
2. Грамматика современного русского языка. М., 1970.
3. Маслов Ю. С. Вид и лексическое значение глагола в современном русском языке // Изв. АН СССР, отделение литературы и языка. Т. 7. М. - Л., 1948.
4. Керимов К. Р. Контрастивная аспектология лезгинского и русского языков. Махачкала, 2002.
5. Панов М. В. Работа над морфологическими ошибками // Фонетические, морфологические и синтаксические ошибки в русской речи учащихся национальных школ: Учебное пособие. М. : НИИ нац. школ МО РСФСР, 1989.
6. Ушинский К. Д. Проблемы педагогики. М., 2002.
7. Шанский Н. М. Сопоставительное изучение языков и обучение русскому языку нерусских // Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985.
8. Талибов Б. Б. Грамматический очерк лезгинского языка / Лезгинско-русский словарь. М., 1966.
9. Топурия Г. В. Основные морфологические категории лезгинского глагола. Тбилиси, 1959.

References

1. Burzhunov G. G. Methods of teaching Russian in the national school. Makhachkala, 2004.
2. Grammar of modern Russian. M., 1970.
3. Maslov Yu. S. Type and lexical meaning of the verb in modern Russian, Proc. of the USSR Academy of Sciences, Department of literature and language. Vol. 7. M. - L., 1948.
4. Kerimov K. R. Contrastive Aspectology of the Lezghin language and Russian. Makhachkala, 2002.
5. Panov M. V. Work on morphological errors // Phonetic, morphological, syntactical errors in Russian of pupils in national schools: Textbook. M. : SRI of Nat. schools, ME USSR, 1989.
6. Ushinsky K. D. Problems of pedagogy. M., 2002.
7. Shansky N. M. Comparative study of the languages and the teaching Russian to non-Russian pupils // Russian linguistics and didactics. M., 1985.
8. Talibov B. B. Grammatical sketch of the Lezghin language / Lezgin-Russian dictionary. M., 1966.
9. Topuria G. V. Main morphological categories of the Lezghin verb. Tbilisi, 1959.

Literatura

1. Burzhunov G. G. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka v nacional'noj shkole. Mahachkala, 2004.
2. Grammatika sovremennogo russkogo jazyka. M., 1970.
3. Maslov Ju. S. Vid i leksicheskoe znachenie glagola v sovremennom russskom jazyke // Izv. AN SSSR, otdelenie literatury i jazyka. T. 7. M. - L., 1948.
4. Kerimov K. R. Kontrastivnaja aspektologija lezghinskogo i russkogo jazykov. Mahachkala, 2002.
5. Panov M. V. Rabota nad morfologicheskimi oshibkami // Foneticheskie, morfologicheskie i sintaksi-cheskie oshibki v russskoj rechi uchashhihsja nacional'nyh shkol: Uchebnoe posobie. M. : NII nac. shkol MO RSFSR, 1989.
6. Ushinskij K. D. Problemy pedagogiki. M., 2002.
7. Shanskij N. M. Sopostavitel'noe izuchenie jazykov i obuchenie russskomu jazyku nerussskih // Russkoe jazykoznanie i lingvodidaktika. M.,

1985. **8.** Talibov B. B. Grammatičeskij očerok lezginskogo jazyka / Lezginsko-russkij slovar'. M., 1966.
- 9.** Topuria G. V. Osnovnye morfologičeskie kategorii lezginskogo glagola. Tbilisi, 1959.

Статья поступила в редакцию 11.08.2014 г.