

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПУТЬ К КОМПЕТЕНТНОСТИ

Виктория Анисимова,

доцент кафедры
управления
педагогическими
системами
Волгоградского
государственного
педагогического
университета,
кандидат
педагогических наук,
директор
экспериментальной
школы при
лаборатории
проблем личностно
ориентированного
образования

...от красивых образов —
к красивым мыслям,
от красивых мыслей —
к красивой жизни,
от красивой жизни —
к абсолютной красоте...

Платон

Общая картина такова: большинство выпускников, 10 лет изучавших в школе русский язык, не в состоянии написать без посторонней помощи грамотное заявление, письмо, обращение в различные инстанции. Мои знакомые, люди с высшим образованием, постоянно обращаются с просьбой, когда надо составить какую-нибудь бумагу в суд, в комитет по защите прав потребителей и т.д.: «Напиши, ты же филолог!» А приходилось ли вам когда-нибудь читать тексты кандидатских диссертаций, написанные не филологами, до их правки научными руководителями? Я уж не говорю об умении художественно, поэтически выразить свои мысли, чувства, переживания — это, похоже, и вовсе удел избранных. Так что ни деловой, ни научный, ни художественный текст среднестатистический выпускник школы создать не способен, а значит, он не владеет родным языком, является функционально безграмотным.

Почему же дети не владеют своим языком в культурном смысле слова? Вероятно, потому, что их этому не учат. Изучение русского языка в школе сводится главным образом к заучиванию правил орфографии, затем учителя предлагают иллюстрацию их применения на ограниченном лексическом материале — «классических» школьных примерах. Таким образом, обучение орфографии и пунктуации — *это единственный полноохватный аспект обучения русскому языку.* А создание учащимися собственных текстов — всего лишь своеобразный довесок к школьному курсу изучения языка. *Владение же языком, или языковая компетентность, предполагает умение создавать любой вид текста в зависимости от коммуникативной ситуации.* Соответственно в обучении русскому языку в школе главным ориентиром должно стать владение словом, умение использовать его в разных ситуациях.

Впрочем, коммуникативная компетентность — не единственная цель языкового образования, поскольку существует ещё обще- и этнокультурный, этико-поведенческий и эстетический аспекты. Языковое образование предназначено для освоения целостного языкового способа жизнедеятельности как одного из проявлений социокультурной сущности человека. Поэтому речь нужно вести о становлении творческой в языковом отношении личности как цели обучения. Ещё Ф.И. Буслаев писал: «Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать духовные способности учащегося».

Можно ли обучать родному языку в школе так, чтобы школьники действительно им владели? Исследуя деятельность педагогов, способствующих развитию творческой языковой личности, и обобщая собственный опыт работы со старшеклассниками, мы подошли к созданию своей модели обучения русскому языку.

Главное в этой модели — освоение языка учащимися в процессе создания реального языкового продукта — текста, постижение ими на собственном опыте закономерностей этой деятельности.

Естественно, учителю необходимо прежде самому разобраться в этих закономерностях, понять, как с помощью текста человек ориентируется в жизненных ситуациях, выражает себя, своё отношение к явлению, к ситуации, свои чувства, переживания, смыслы. «Что такое язык? — писал Л.Н. Толстой. — Прежде всего, это не только способ выражать свои мысли, но и творить свои мысли. Язык имеет обратное действие. Человек, превращающий свои мысли, свои идеи, свои чувства в язык... он также как бы пронизывается этим способом выражения». Словом, важна рефлексия собственного опыта, что возможно лишь с помощью анализа созданного учеником текста. Поэтому становится



очевидным ответ на вопрос: о чём должен быть урок русского языка? Да прежде всего — о собственной жизни ученика, о его взаимоотношениях с миром, о том, как выражать себя в тексте, создавать текст, воздействующий на слушателя и читателя.

Странно, что при таком богатстве содержания предмет «русский язык» традиционно относится детьми к наиболее скучным. Чтобы переломить это стойкое убеждение, мне всё время приходится «переучивать» старшеклассников, которые не способны к необычной, яркой ассоциации, основе творчества и вдохновения.

Строя обучение на простом запоминании и воспроизведении информации, мы не даём ученику инструмента, которым он может пользоваться. Кроме того, не занимаясь с учащимися специально поиском ассоциаций, расширением границ восприятия, мы не можем создать для них и ситуацию свободного творческого поиска. Важно научить ребёнка связывать любые понятия, слова на основе фантазии, путём создания каких-либо ассоциаций, образов. Например, используя методику «бином фантазии» Джанни Родари, описанную в его известной книге «Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй». Ученик не должен бояться поначалу создавать даже «абсурдные» тексты. Ценность «абсурдного» в том, что у ребёнка появляется уверенность в собственных силах, повышается самооценка.

«Воображение намного важнее знания», — говорил А. Эйнштейн. На уроках русского языка языковое мышление, способность к анализу и трансформации текста, «языковая зоркость» развиваются с помощью раскрепощения фантазии учащихся: они создают образы, ассоциации, связывают их в тексты, придумывают темы.

Одной из самых интересных для ребят форм работы на уроках стало коллективное создание текстов. Учитель, выступая организатором такого коллективного творческого сотрудничества, сопереживания, — лишь рядовой его участник или оппонент. Методика коллективного составления текстов — это своеобразная игра в «Ильфа и Петрова», где каждый может проявить свою оригинальную авторскую мысль. А задачей таких «временных творческих коллективов» может быть как придумывание «Вредных советов» в духе Г. Остера при исследовании значения частицы *не*, так и рассуждение на одну из выбранных самими учениками тем выпускных сочинений, например: «Сильные люди всегда просты», «Сострадание есть высочайшая форма человеческого существования», «Хорош божий свет. Одно только нехорошо — мы».

Во время рефлексии на уроках ребята сами отмечают преимущество совместного творчества: «Иногда мысль только зарождается, но ты не можешь её схватить, как-то высказать. А при обсуждении в группе общего замысла текста и детализации мысль вдруг обретает форму. Или наоборот, когда быстро рождается множество слов, но они пустые, нет в них ни мысли, ни чувства, и это понимаешь лишь при обсуждении с кем-то своего текста». Таким образом, нам удаётся избежать того, что А.С. Пушкин характеризовал так: «...два рода бессмыслицы: одна происходит от

недостатка чувств и мыслей, заменяемого словами; другая — от полноты чувств и мыслей и недостатка слов для их выражения».

Коллективно рождаются у нас на уроках и научные тексты, в которых учащиеся представляют результаты своих исследований в области теории русского языка. В результате постоянной совместной работы ребята начинают очень бережно относиться к своим вариантам текстов, которые мы также коллективно обсуждаем. Нет ничего более ценного на уроках, чем творческие встречи разных авторов с их торжественно представляемыми собственными текстами...

Нам важно работать не только с ошибками, которые требуют лишь исправления, а с вариантами — с тем, что требует обсуждения. Наилучшие находки ребят, а иногда и забавные «решения» обсуждаются, вносятся в творческую копилку класса, становятся предметом импровизаций на уроке. Буквально за несколько уроков ребята излечиваются от фобии, боязни языка, выработанной в течение 8–9 лет учёбы в школе. Это происходит, когда они осознают, что найденный ими вариант написания слова или текста, а тем более удачный — это своего рода ценность, повод для увлекательного разговора, пища для коллективного размышления.

Помню, как-то на уроке ребята засмеялись, когда в классе неожиданно обнаружилось два варианта написания слова «бечёвка» (тонкая верёвка). Стали обсуждать: что каждый пишущий имел в виду? Сергей, написавший «бичовка», объяснил: «А я думал, что бичовка — это жена или подруга бича». Заметьте, в суффиксе под ударением он написал «о», то есть абсолютно верно с точки зрения грамматики. Кто-то тут же спросил: «А кто такой бич?» Завязался интереснейший диалог. Сергей объяснил, что бич — это опустившийся человек, бродяга. Кто-то вспомнил, что так ещё называют большого, сильного человека. А я «подбросила» ребятам ироничное значение слова, пародийное его переосмысление: БИЧ — аббревиатура



от «Бывший Интеллигентный Человек». Спрашиваю: «Почему же этого слова нет в словарях русского литературного языка?» Приходим к обсуждению темы о снижении регистров русской речи и языковой ситуации в целом в России конца XX — начале XXI века, отражённой в «Словаре русского арго» В.С. Елистратова. Объясняю, что слово «бич» со значением «опустившийся человек, бродяга» или «большой, сильный человек» принадлежит уголовному арго — речи социально замкнутой группы, характеризующейся особой или своеобразно освоенной общеупотребительной лексикой.

Так обсуждение возникших на уроке вариантов одного слова привело нас к разговору о границах культуры и антикультуры, о влиянии арго на разговорный язык, о проникновении его в средства массовой информации и в современную художественную литературу. Вспоминаю возмущение редактора словаря Даля Бодуэна де Куртенэ по поводу жёсткой критики в его адрес за пополнение третьего издания вульгарно-бранной лексики: «Лексикограф не имеет права урезывать и кастрировать живой язык. Раз известные слова существуют в умах громадного большинства народа и беспрестанно выливаются наружу, лексикограф обязан занести их в словарь, хотя бы против этого восставали и притворно негодовали все лицемеры и тартюфы, являющиеся обыкновенно большими любителями сальностей по секрету».

Кто, как не учитель русского языка, поможет детям разобраться в культурном и внекультурном творчестве? Кто поможет им не поддаваться аргонизации языка, влияющей и на переосмысление в сознании людей различных понятийных сфер жизни: любви, дружбы, семьи, совести, добра и зла, чувства патриотизма, уважения к родителям, к старшим, к прошлому своей страны и народа? А ведь ученики встречают арго не только в устной речи людей, с которыми общаются, но и в современных, в том числе и художественных, текстах — в книгах Пелевина, Сорокина, Лимонова, слыша эти слова с экрана ТВ.

Уже на первой встрече с десятиклассниками мы «разрабатываем» годовой курс: обсуждаем, как лучше двигаться в освоении учебного материала (например, от простого к сложному или, наоборот, от сложного к простому), какова будет последовательность изучаемых языковых проблем, какой хотим получить результат по окончании курса, каковы критерии успешности, и какие, наконец, у каждого есть ресурсы для достижения желаемых целей. Наша задача — сделать это ненавязчиво, так, чтобы старшеклассники почувствовали, что планировать (проектировать) учебную деятельность без их участия невозможно. В результате такого совместного проектирования ежегодно в каждом новом классе выстраивается *свой* курс в изучении русского языка, не похожий ни на один из предыдущих. Более того, в течение года этот курс ещё несколько раз нами корректируется совместно, результат сопоставляется с запланированным. Ученики охотно включаются в разработку различных критериев оценки своей деятельности.

Как-то на уроке в 10-м классе мы разрабатывали критерии оценивания художественного текста. Накануне я провела аналитическое исследование, перечитав имеющуюся литературу, и выстроила свою логичную систему оценивания. В классе шло бурное обсуждение проектов трёх групп: при сопоставлении выявляли общее и различное, что-то детализировали, обобщали, принимали общую терминологию. После этого я поинтересовалась: хотят ли ребята ознакомиться с моим проектом. После моего выступления (в качестве рядового участника) мы приняли окончательный набор критериев, по которым оценивали художественный текст. Причём оказалось, что в моём проекте ребята нашли научные формулировки своих идей, а в общей схеме у нас получилось критериев больше, чем в моей.

При совместном проектировании учебного процесса ни у кого из ребят не возникает традиционных вопросов: «А что я получил? А за что мне поставили «3» или «4»?» В такой логике проектирования никто не «ставит» и не «оценивает»: есть определённая коллективная договорённость и каждый выбирает для себя свой путь достижений. Вот как это происходит.

В конце первого полугодия в 10-м классе я предлагаю ученикам заполнить такую анкету:

1. Оцени объективно результаты своей работы в этом полугодии по пятибалльной шкале.
2. Ты выполняешь следующие виды работ в срок (отметь):
 - творческие работы — всегда, почти всегда, часто, редко, никогда;
 - словарные — всегда, почти всегда, часто, редко, никогда;
 - лексические — всегда, почти всегда, часто, редко, никогда;
 - теоретические — всегда, почти всегда, часто, редко, никогда;
 - упражнения — всегда, почти всегда, часто, редко, никогда.
3. Домашние задания ты сдаёшь (отметь):
 - вовремя;



- когда напомнит учитель;
 - когда поджимают окончательные сроки (заканчивается изучение темы).
4. Какие ты испытываешь трудности в изучении языка?
 5. Как ты с ними справляешься? Как планируешь преодолеть их в будущем?
 6. Назови свои достижения (связанные с овладением языком) в этом полугодии.
 7. Благодаря чему тебе это удалось?
 8. Какую оценку ты хотел бы иметь по русскому языку?
 9. Что для получения такого результата ты можешь сделать, над чем поработать?
 10. Как ты думаешь, за что учитель мог бы тебе повысить оценку в этом полугодии?

После такого анализа своей учебной деятельности ребята понимают, над чем и как им следует поработать, какие ресурсы можно использовать, планируют получение желаемого результата. Нам практически не приходится думать о выставлении итоговых оценок учащимся, так как они очень объективны в оценивании своей деятельности. Помогает и то, что в течение семестра изучение каждой темы заканчивается заполнением таких оценочных листов (по 20-балльной шкале — см. табл.).

Творческие работы (крупные тексты)		Словарные работы				Домашние работы (тексты-миниатюры, самостоятельные исследования, теоретические конспекты, толкование слов, упражнения, анализ ошибок и пр.)										Контрольная работа			
10	10	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	Тест 35 (30) баллов	Доп. задание 5 (10) баллов

Подписи учителя, учащегося, родителей (дата).

Если учащийся наберёт 90–100 баллов, это соответствует традиционной «5», 75–89 баллов — «4», 60–74 — «3», 41–59 — «2», а вот меньше 41 — увы...

Вовлечённость ребят в проектирование своей деятельности, в планирование результата и оценивание своей работы — несомненно, мощный стимул к их продвижению в овладении учебным предметом. А различные мотивирующие анкеты должны сопровождать весь процесс обучения.

Так, заметив, что десятиклассники не выполняют вовремя задания, вместо того чтобы убеждать их в необходимости систематической работы, я предложила ответить на такие вопросы (положив каждому на парту маленькие листочки):

1. На сколько процентов (от 0 до 100) ты выполнил сегодня домашнее задание?
2. Оцени по 10-балльной шкале собственные усилия, затраченные на выполнение домашнего задания.

3. Сколько времени ты потратил на его выполнение?

4. Какие трудности встретил?

На такую работу потрачено всего 3 минуты, а эффект — колоссальный. Причём не всегда учителю стоит собирать листы с анкетами. В первое время, когда только складываются отношения с новым классом и ребята ещё стараются приукрасить ответы, можно, например, собрав листочки, предложить им ответить ещё раз, но теперь «для себя». И затем пошутить: «Большая ли получилась разница в ответах?»

Урок «Как сделать текст выразительным?» мы начинаем, например, с размышлений учащихся над такими вопросами:

1. Что при создании письменного текста у тебя получается уже хорошо, приносит удовлетворение?
2. Как ты думаешь, что бы ты мог улучшить? (Над чем тебе ещё стоит поработать?)

3. Как, с помощью чего ты можешь это сделать? Какие ресурсы (свои, внутренние, и другие, внешние) ты можешь ещё задействовать при работе с текстом?

В модели компетентностного владения языком, которую мы предлагаем, учитель и школьники находятся в позиции равноправных исследователей, а суть деятельности педагога заключается в создании ситуации самостоятельного «добывания» знания и специальном конструировании учебного материала. Речь идёт о принципиальном изменении позиции учителя — «дающего, несущего знание», на «получающего его вместе с учащимися». На ранних этапах обучения это скорее похоже на своеобразную «игру в исследователей», тогда как в стар-



ших классах это уже серьёзное, осмысленное исследование постоянно подбрасываемых учителем учебных проблем.

Что касается уроков русского языка, то здесь принципиально важно развивать не запоминание правила, а культуру владения родным языком, языковое чутьё, способность наслаждаться словом, уметь искать и использовать выразительные богатства языка. А вместе с этим открывать какую-то закономерность в нём, какое-то правило. Раскрывая с ребятами тайны истории языка и языковых норм, причины их изменений, мы постигаем и то, как человек становится участником этого культурного нормотворчества. На уроках русского языка стремимся создавать такую «ситуацию языкового нормотворчества». *Норма, закономерность, правило, рождённые самим учеником, ставшие результатом его исследовательской работы, легко закрепляются в памяти.*

Обычно для повторения правописания «не» с разными частями речи предлагаю десятиклассникам записать пушкинские строки:

Она была не тороплива,
Не холодна, не говорлива,
Без взора наглого для всех,
Без притязаний на успех,
Без этих маленьких ужимок,
Без подражательных затей...
Всё тихо, просто было в ней.

Сравниваем написание слов «не тороплива», «не холодна», «не говорлива», получаем огромное количество вариантов. Размышляем, приводим аргументы. Самая логичная, казалось бы, доказательная аргументация у ребят, которые хорошо помнят правила, изложенные в учебниках основной школы: надо писать слитно, потому что в этом предложении нет противопоставлений с союзом «а». «А можно слова с приставкой «не» заменить синонимами?» — спрашиваю. «Конечно», — недоумевают «знатоки» с хорошей памятью. Предлагаю проделать это коллективно, и получаем: нетороплива — быстра, нехолодна — горяча, неговорлива — молчалива. Класс веселится: «Ну и характеристика героини: молчаливая такая

и при этом быстрая и горячая». А ведь это о Татьяне из «Евгения Онегина»! У тех же ребят, кто написал в этих случаях частицу «не» раздельно, не нашлось никаких аргументов, кроме ссылок на свою интуицию или зрительную память: «Где-то встречалось...» Вот тут и начинается настоящее исследование: что же хотел выразить автор, какой смысл вложил в этот текст и как средствами языка его передал? В результате коллективного исследования приходим к выводу о смысловом разграничении частицы «не» (раздельное написание) и приставки «не» (слитное написание). Дети с восторгом открывают для себя, что для выражения отрицания используется частица «не», а для утверждения — аналогичная приставка. Приставка «не», отрицая то, что выражено словом без приставки, одновременно утверждает противоположное (неглупый — умный, небогатый — бедный), тогда как частица не может выразить утвердительной информации, и в этом её отличительная особенность (не глупый — ещё не значит умный, а не богатый — не всегда бедный), с её помощью лишь сообщается об отсутствии чего-либо. К этому выводу приходят ребята, сравнив разные варианты написаний фразы: «Я не глуп, не лишён таланта, но небогат». Каждый выразил свой смысл, используя только частицу «не» или приставку «не». В конце урока одна ученица взмолилась: «Ну, почему же нам раньше об этом никто не говорил?»

Почему учителя боятся исследовать вместе с детьми языковые явления, чтобы постичь их суть, вместо того чтобы наполнять детские головы формальными инструкциями-правилами, которые во многих случаях не имеют смысла? «Я перестала делать ошибки, после того как научилась искать и понимать смысл языковых явлений», — призналась одна выпускница.

Каким, скажите, правилом русского языка вы объясните постановку тире у Горького: «Море — смеялось»? Или современное употребление дефиса в слове «естественно-научный»? Развивающийся язык — это сплошь материал для увлекательного исследования, необыкновенных открытий. Конечно, вместе с учениками. Так, недавно мы с ними открыли, что в русской орфографии стало одним исключением меньше: слово «розыскной», до недавнего времени писавшееся как исключение через «о» в безударной позиции в приставке, теперь принято писать по правилу — «разыскной», что закреплено как нормативное в «Русском орфографическом словаре» (М., 1999) и в «Большом толковом словаре» (СПб., 2001). Правда, в Толково-словообразовательном словаре Т.Ф. Ефремовой вы встретите ещё старое написание, да и компьютер не «перестроился» — указывает на ошибку. А мы даже нашли разъяснение Института русского языка им. В.В. Виноградова в ответ на запрос Министерства внутренних дел по поводу правильности написания наименования подразделений *оперативно-розыскной* информации. Мои ученики уже привыкли самостоятельно доходить до сути и не верить даже компьютеру, не успевающему за развитием языковых норм.

Известно, что школьное обучение основано у нас на понятиях — нередко безжизненных, оторванных от реальности, а потому и невостребованных, не вызывающих у ребёнка интереса.



В этом — одна из актуальных проблем образования. *Ученик не может глубоко освоить то, что им не пережито, что не входит в сферу его жизненных интересов.* Как же прорваться в пространство его контекста? Это возможно лишь, если построить обучение на чувстве, переживании.

Одним из первых текстов, которые пишут на моих уроках десятиклассники, — это письмо самому себе и ответ на него. Использование известного в практической психологии приёма помогает не только узнать учеников, понять их, но и вызвать интерес к эпистолярному жанру, специфику которого они чувствуют, создавая свои тексты, а также развить у ребят потребность и умение писать письма. Важно, чтобы в поисках ответа на вопрос, для чего нужен русский язык, ребята с учителем открыли: чем более искусно, мастерски мы владеем языком, тем легче нам строить отношения с людьми, создавать свой мир.

На уроке мы выполняем с десятиклассниками, например, такие упражнения:

1. Стоя или сидя в кругу, делаем по очереди друг другу комплименты.
2. Обсуждаем, что самое трудное в общении. Приходим к выводу: самое трудное для ребят — попросить прощения. И тогда каждый по очереди просит за что-то (не придуманное, конечно) прощение у одного из сидящих в кругу одноклассников (у кого хочет). Пройдёт какое-то время, и дети поймут, что для культурного человека труднее осудить другого, высказать обидное замечание, упрёк, тогда как прощение, возвышение другого человека — это огромная радость.
3. Каждый за что-то конкретное благодарит кого-то из сидящих в кругу.

На каком ещё уроке, кроме русского языка, есть возможность, используя предметный материал — языковые средства, учить самым существенным способам наше-

го бытия? При этом учитель — всегда — один из сидящих в кругу участников. Да и на любом уроке учитель — один из...

В обучении, ориентированном на компетентность учащихся, учитель сам должен быть компетентным. Что я имею в виду? Во-первых, мы сами должны чётко представить, какие именно операции осваивают учащиеся, создавая свои тексты. Во-вторых, определить необходимый и достаточный набор учебных ситуаций и упражнений, выстраивая их по мере возрастания новизны, проблемности, жизненности, практичности, ценностно-смысловой рефлексии и самооценки, связи с другими областями культуры. В-третьих, им должна быть продумана и апробирована технология, в том числе последовательность предъявления ученикам ситуаций различных типов. В-четвёртых, нам надо уметь вместе с детьми разрабатывать «памятки», алгоритмы и различные схемы, организующие их деятельность. И, наконец, учитель русского языка, конечно же, должен быть пишущим человеком, способным создать лучшие образцы текстов. «Я не верю, что человек, не умеющий рисовать, может научить меня живописи», — утверждал М. Сарьян. Это ни в коей мере не значит, что ученики должны копировать тексты учителя. Творчество — всегда самобытно.

Итак, в своей практике мы используем некоторые ключевые идеи построения компетентностной модели обучения русскому языку, хотя и не настаиваем на том, что они универсальны и могут быть перенесены в любую другую предметную область. Но русский язык — предмет особый: это некий «надпредметный» предмет. Не может быть успешным школьник в изучении ни истории, ни географии, ни других предметов, не владеющий русским языком — способом чёткого выражения мыслей.

г. Волгоград