

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ (АДЫГЕЙСКОЙ) ШКОЛЫ

В данной статье рассматриваются вопросы реализации методических принципов обучения русской орфографии в начальной национальной, в частности адыгейской, школе. Исходя из специфики обучения русскому языку в нерусской школе, особое внимание уделяется принципу учета особенностей родного языка учащихся при формировании у них навыков русского правописания, раскрывается связь этого принципа с другими методическими принципами.

L. Tlyusten

METHODICAL PRINCIPLES OF THE RUSSIAN ORTHOGRAPHY TEACHING IN NATIONAL (ADYGEI) PRIMARY SCHOOL

The article contains some questions connected with teaching the Russian orthography in Adygei primary school. One of the main problems is to take into account the peculiarities of the Adygei language, which greatly differs from the Russian one, and to show the methodical principles of the Russian orthography teaching in Adygei primary school.

Успех обучения орфографии во многом зависит от того, насколько учитель соотносит методы и приемы своей работы с самой природой русской орфографии. Еще М. Н. Петерсон более пяти десятилетий тому назад обращал внимание на тот факт, что если орфограмма связана с фонетическим принципом русской орфографии, то следует усилить работу над произношением; если изучаемое явление связано с морфологическим принципом, то упор надо делать на осознание структуры слова; если изучаются традиционные написания, то необходимо применять приемы, облегчающие запоминание графического образа соответствующих слов¹.

В процессе овладения вторым языком должны учитываться и другие факторы:

а) лексико-грамматические и грамматические категории первичного и вторичного языков, поскольку, по словам Л. В. Щербы, «полное понимание наступает обыкновенно только тогда, когда учащиеся находят соответствующий эквивалент на родном языке»²;

б) языковые категории, не свойственные родному языку, но существующие во втором языке;

в) лексико-грамматические и грамматические категории, присущие родному языку, но отсутствующие во вторичном языке и языковом сознании носителей последнего (например, категории вида, залога, категории одушевленности, неодушевленности, рода, характерные для русского языка, но отсутствующие в адыгейском).

Основу обучения русской орфографии в национальной школе составляют такие методические принципы, как: 1) опора на звукобуквенный состав слова; 2) сознательность и автоматизм при обучении орфографии; 3) связь обучения орфографии с грамматикой; 4) связь обучения орфографии со словарной работой и развитием речи; 5) учет особенностей орфографии родного языка.

Рассмотрим эти принципы более подробно.

Принцип опоры на звукобуквенный состав слова при обучении русской орфографии вытекает из природы русского письма, которое является по типу звукобуквенным. Овладение правилами орфографии, отражающей звукобуквенный тип современного русского письма, предполагает прежде всего усвоение звуковых значений русских букв. А это, в свою очередь требует умения правильно слышать и различать на слух гласные и согласные фонемы в сильной позиции, а затем умения соотносить систему фонем с системой графем (букв).

Иными словами, в основе усвоения правил русской орфографии лежит осознание фонологической системы русского языка, осознание соотношения звуков и букв. Если учесть тот факт, что фонологические системы русского и адыгейского языков существенно разнятся, особую значимость приобретает необходимость развития у учащихся-адыгейцев фонематического слуха, под которым понимается «способность человеческого уха к анализу и синтезу речевых звуков на основе различения фонем данного языка»³.

Значит, необходимым условием для усвоения русской орфографии учащимися национальной школы является различение на слух звуков русской речи, узнавание этих звуков в словах.

Чтобы научить младших школьников различать звуки на слух, необходимо выработать у них навыки правильного произношения, которые служат базой для правильного написания. Отклонения от про-

износительных норм русского языка, имеющие место в речи учащихся национальных школ, обусловлены сформированностью произносительных навыков родного языка и непосредственно влияют на их письмо, приводят к ошибочным написаниям русских слов.

Следовательно, обучение правописанию обязательно предполагает работу по развитию произносительных навыков. В этой связи Л. В. Щерба очень верно заметил: «Чтобы решать вопрос орфографический, надо решить вопрос орфоэпический»⁴.

Отсюда вытекает, что работа над произношением должна предварять работу по обучению орфографии и сопутствовать ей, особенно в начальной национальной школе, когда изначально формируются навыки правильного русского произношения и закладываются основы русского правописания.

Установлению соотношений между звуками и буквами и осознанию всей фонологической системы русского языка способствует звукобуквенный анализ: помогая школьникам осознать разницу между произношением и написанием слов, он является одним из основных условий сознательного усвоения русской орфографии. В процессе звукового анализа школьники учатся различать на слух гласные и согласные звуки, ударные и безударные гласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные.

Для учащихся национальных школ эта работа значительно осложняется несоответствием фонетических систем родного и русского языков. Например, характерные для адыгейских согласных признаки — фарингальность, ларингальность и абруптивность — не находят отражения в русском языке, тогда как один из основных признаков русских согласных — деление на твердые и мягкие — не имеет эквивалента в адыгейском языке. Одни согласные адыгейского языка по своему произношению приближаются к твердым согласным русского языка, а другие — к мягким (но только при-

ближаются!). Поэтому учащиеся зачастую смешивают твердые и мягкие звуки русского языка и произносят «малчик» вместо мальчик, «болной» вместо больной и пр.

Одним из основных принципов русской орфографии является *принцип сознательности и автоматизма*: ему подчинена вся система работы по орфографии.

В истории методики обучения русской орфографии сознательность и автоматизм противопоставлялись друг другу как две ее основы. Представители грамматического направления обучения правописанию (Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский, Л. И. Поливанов, А. М. Пешковский и др.) считали, что в основе образования навыка грамотного письма лежит сознательное применение правила, и рекомендовали строить обучение орфографии с опорой на грамматику. Представители антиграмматического направления (А. И. Томсон и др.), напротив, отрицали роль и значение правила при усвоении правописания и ориентировали в обучении орфографии на зрительную память, предлагая в качестве основного вида работы списывание и рассчитывая тем самым добиться орфографической зоркости учащихся.

В современной методике обучения орфографии сознательность и автоматизм не противопоставляются друг другу, а рассматриваются как этапы формирования орфографического навыка: первым этапом является изучение правила, вторым — выработка автоматизированного навыка с помощью упражнений. Формула «от сознательного усвоения правила к автоматизму навыка» может быть принята как методологическая установка при обучении орфографии. Суть этой формулы заключается в следующем.

Исходным моментом в овладении любой орфограммой является усвоение правила, которое основывается или на знании соотношения между звуковым составом слова и его графическим изображением, или на знании семантики слова, его морфемного состава, или условия употребления в предложении. Усвоение правила до-

стигается в результате аналитико-синтетической деятельности, в результате осмысления его содержания: к какому языковому факту относится правило, какими примерами может быть иллюстрировано.

Однако усвоение правила еще не обеспечивает грамотного письма: необходим навык, формирующийся в результате правильно организованной систематической и длительной тренировки с помощью упражнений, имеющих целью проверку усвоения правила и выработку автоматизма правильных написаний. Для того чтобы упражнения соответствовали цели, необходимо давать их в определенной системе.

Таким образом, сознательность и автоматизм представляют два этапа единого процесса формирования орфографического навыка.

Принцип связи орфографии с грамматикой вытекает из морфологической природы орфограмм — единообразного написания морфем. В соответствии с тем, что фонемы функционируют в составе морфем, наблюдать за их употреблением удобнее именно в составе морфем, где на письме буква выступает объединяющим элементом различных вариантов фонемы в одну и ту же единицу. Поэтому в учебных целях при обучении орфографии в качестве значимой единицы берется обычно морфема, единообразное написание которой, независимо от фонетических условий, облегчает усвоение системы правил русского правописания (правила правописания корневых морфем, суффиксов, приставок, окончаний).

Например, правило правописания разделительных *ъ* и *ь* учащиеся безошибочно будут применять лишь при условии, если сумеют определить морфемный состав слова: съезд, подъезд, объявление (*ъ* после приставок), вьюга, ружье, братья, стулья (*ь* в корне и после корня).

Практически изучение грамматики и орфографии сливается воедино. Поэтому используемые при изучении грамматики морфемный и словообразовательный ана-

лиз частей речи, анализ синтаксических способов связи слов в предложении способствуют одновременно усвоению правописания.

В школьном курсе русского языка вся система правил орфографии рассредоточена по разделам: они изучаются в связи с изучением фонетики, словообразования, морфологии (частей речи) и синтаксиса. Соответственно порядок изучения грамматического материала определяет порядок изучения орфографических правил. Например, чтобы написать или не написать мягкий знак в конце слов после шипящих, нужно знать, какого они рода: мужского или женского – рожь, потому что ж. р., нож, потому что м. р. Но если для русских учащихся – это аксиома, то для нерусских школьников главнейший вопрос – как же определить род существительных рожь и нож? Только после этого можно приступить ко второму этапу – определению написания этих слов.

Следовательно, обучение русской орфографии в национальной школе необходимо организовать в тесной связи с изучением грамматики, параллельно давая детям дополнительные знания и используя приемы работы, помогающие освоить первичные сведения из области грамматики.

Традиционные написания, не регулируемые ни произношением, ни орфографическими правилами, основанными на знании грамматического строя русского языка, лучше усваиваются путем зрительного и моторно-двигательного запоминания. Графический образ слова, его зрительное восприятие, а также многократное написание оказывают благотворное влияние на усвоение правописания, являются «той чувственной базой, на основе которой образуются верные сознательные графические и орфографические обобщения»⁵.

Процесс обучения непроверяемым написаниям был бы неполным без учета еще одного фактора – слухового восприятия. Пишущий всегда отправляется от слышимого слова. Если он слышит слово хорошо, различает на слух и воспроизводит в своем

произношении его звуковой состав, порядок следования звуков, а в нашем случае еще и улавливает смысл данного слова, то у него гораздо больше шансов написать слово правильно. Здесь очень важно, чтобы нерусские учащиеся осознали несоответствие между произношением и написанием.

Принцип связи обучения орфографии с развитием речи обусловлен тем, что грамотное письмо является составной частью письменной речи. Реализация данного принципа предусматривает работу по обогащению словарного запаса учащихся (нахождение опорных слов для обоснования правильности написания орфограммы, например), наблюдение за употреблением слова в тексте, работу со словарями и т.д. Все виды работы, проводимые с целью развития связной письменной речи (изложения, сочинения и др.), способствуют одновременно привитию и орфографических навыков.

Принцип учета особенностей орфографии родного языка при обучении русской орфографии в национальной школе дает возможность:

1) использовать навыки письма на родном языке (навык обозначать на письме звуки речи буквами), опираться на общие правила правописания, на моменты единообразного написания отдельных орфограмм (правила переноса слов, употребление прописной буквы);

2) предупреждать ошибки, вызываемые влиянием фонетической системы, графики и орфографии родного языка.

Умения и навыки, которыми учащиеся овладевают на уроках родного языка и которые оказывают существенное влияние на процесс усвоения русской орфографии, можно разбить на три группы:

а) совпадающие, т. е. умения и навыки письма на родном языке. Например, к ним относятся употребление прописной буквы, перенос слова со строки на строку, полуслитное написание ряда слов и др.;

б) частично совпадающие, т. е. умения и навыки, которые формируются на основе сходных (но не совсем одинаковых) язы-

ковых явлений. Сюда можно отнести несхожесть звуков [л] в русском языке и [л] в адыгейском языке, которая порождает орфографические ошибки типа «болшой», малчик»;

в) несовпадающие, т. е. умения и навыки, интерференция которых вызывает различные ошибки в письменной речи учащихся из-за существенных различий в правилах письма родного и русского языков. Например, это правописание гласных после шипящих, употребление разделительных знаков ъ и ь и др.

Соответственно группируются орфографические умения и навыки учащихся, формируемые на уроках русского языка:

а) умения и навыки, которые могут быть сформированы путем перенесения умений и навыков по родному языку на русское письмо;

б) умения и навыки, которые можно сформировать путем корректировки их при обучении русской орфографии;

в) умения и навыки, формируемые только на уроках русского языка.

Таковы основные методические принципы, составляющие основу обучения русской орфографии в национальной (адыгейской) школе и определяющие содержание работы по формированию автоматизированных орфографических навыков у младших школьников.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Петерсон М. Н. Русское правописание. — М., 1955.

² Шерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. — М., 1947.

³ Педагогическая энциклопедия. — Т. 3. — М., 1966.

⁴ Шерба Л. В. Транскрипции иностранных слов и собственных имен и фамилий. — Труды комиссии по русскому языку. — Т. 1. — М., 1981.

⁵ Методика обучения русскому языку в начальных классах молдавской школы / Под ред. Б. Х. Шиловского. — Кишинев, 1986.