

«Человек вопрошающий» в профессионально-педагогическом диалоге на уроке русского языка*

Т.И. Вострикова

В статье получила отражение проблема структурирования учителем вопросительных высказываний различных типов (тактических, стратегических, риторических). Данное умение рассматривается как одно из важнейших в процессе организации профессионально-педагогического диалога на уроке русского языка. Говорится также о вопросительных высказываниях, структурируемых учениками. Такие высказывания квалифицируются не только как весьма значимый элемент обучения, но и как необходимое условие организации равноправного (при ведущей роли педагога), психологически комфортного научно-учебного общения.

Ключевые слова: урок русского языка, профессионально-педагогический диалог, вопросительное высказывание учителя, вопросительное высказывание ученика.

Как известно, основным объектом изучения антропоцентрического языкознания является *homo loquens* – «человек говорящий», языковая личность. Развитие человека в его коммуникативно-речевой компетенции рассматривается в наши дни и как одна из главных методических задач. Ведущая роль в ее решении, безусловно, должна быть отведена уроку родного языка, который, по мнению К.Д. Ушинского, являет собой «предмет предметов».

Уникальность учебного предмета «Русский язык» состоит, как известно, в том, что язык здесь – это одновременно и *предмет изучения*, и *инструмент обучения*. Еще М.М. Бахтин, говоря о становлении языковой личности, писал: «Процесс усвоения родного языка ребенком есть процесс постепенного вхождения ребенка в речевое общение. По

* Тема диссертации «Профессионально-педагогический диалог в структуре урока русского языка: речеведческий аспект». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Н.А. Ипполитова.

мере этого вхождения формируется и наполняется содержанием его сознание» [1, с. 376]. Приведенное утверждение не потеряло своей актуальности. А потому каждый урок родного языка уже в начальной школе должен представлять собой процесс «вхождения ребенка в речевое общение», урок-взаимодействие, урок-диалог.

Подлинный – *научающий* – диалог возможен только в том случае, если учитель русского языка сам является компетентной, активной языковой личностью. Закономерно, что проблема подготовки учителя русского языка, способного к продуктивному, психологически комфортному научно-учебному общению с учащимися, выдвигается сегодня на первый план.

Грамотно организованный научно-учебный диалог предполагает, что учитель владеет целым рядом профессионально значимых коммуникативно-речевых умений [2]. В числе этих умений – запрос учителем информации, *структурирование вопросительного высказывания*. Таким образом, общая проблема «человека говорящего» в профессионально-педагогическом диалоге дополняется проблемой «человека вопрошающего».

Методические требования к постановке вопроса были сформулированы А.В. Текучёвым [3, с. 72]. Задаваемый учителем вопрос должен быть ясным, четким по формулировке, понятным для учащихся. На уроке русского языка не место громоздким, многочленным вопросительным высказываниям. Каждый обращенный к учащимся вопрос должен заключать в себе одну проблему (микропроблему), а не ряд проблем. Трудно, к примеру, признать грамотным такое высказывание учителя: «Что, ребята, вы знаете о существительном? Расскажите!»

Следует избегать в научно-учебном общении таких вопросов со стороны учителя, которые предопределяют односложный ответ ученика («да», «нет», «может», «не может» и т.п.). Поскольку диалог на уроке русского языка есть средство развития лингвистического чутья

и речи учащихся, то нормой должны стать вопросы, требующие связного рассказа.

Диалог на лингвистическую тему предполагает, что учителем используются различные в структурно-семантическом и функциональном отношениях вопросительные высказывания. Это, во-первых, высказывания, требующие немедленной ответной реакции со стороны ученика. Подобного рода вопросы мы именуем *«тактическими»*. Учитель, задавая тот или иной «тактический» вопрос, должен предусмотреть и *речевые подсказки*, помогающие ученику построить ответ. Необходимо помнить, что наиболее простая формулировка задания – вопрос, содержащий либо собственно глагол, либо причастие, которые затем используются учеником при ответе. К номинативным же формам при формулировке заданий надо подходить с большой осторожностью: они являются наиболее трудными, так как не содержат никаких речевых подсказок [4, с. 155].

Приведем пример:

– Какой частью речи *выражено* подлежащее в этом предложении?

– Подлежащее *выражено* именем существительным.

Интенциональные значения в диалогической речи учителя выражаются чаще всего при помощи глаголов – императивов «совместного действия» («*Посмотрим* внимательно: какие слова имеют приставку, о которой мы говорили?»); «*Давайте подумаем*, ребята, почему в корне слова пишется *и*?»; «*Попробуем объяснить*, почему эти слова можно считать синонимами?» и др.). Важно, что вопросительные высказывания, в состав которых входят подобного рода элементы, как правило, не допускают односложных ответов со стороны учащихся. Более того, подсказанная такими вопросами форма ответов обучает детей речевой культуре, заставляет не уклоняться от вопроса, а прямо отвечать на него. Педагогическая деятельность, как никакая другая, требует умения строить такие вопросительные высказывания «тактического» характера, в которых с самого начала

были бы учтены возможные ответные реакции. «Трудность не в том, как ответит ученик, – убеждены Н.М. Яковлев и А.М. Сохор, – а в том, как спросит учитель. От учителя зависит ответ ученика» [5, с. 94].

Особо значимы в педагогическом диалоге вопросы, благодаря которым учитель определяет, насколько осмысленно дети воспринимают учебную информацию, нет ли «симуляции понимания» с их стороны: «Итак, ребята, к какому выводу мы пришли? Давайте его сформулируем»; «Какие собственные примеры вы можете привести?» и т.п.

Специфической особенностью педагогического диалога является наличие в его структуре и таких вопросов, которые не рассчитаны на немедленную ответную реакцию со стороны учащихся. Эти вопросы целесообразно именовать «*стратегическими*». Так, «стратегический» характер носят развернутые вопросительные высказывания учителя, в которых формулируются требующие разрешения учебно-познавательные проблемы. Например: «Почему же мы понимаем то, что нам сказал или написал другой человек? Что помогает нам понимать друг друга?». С подобного рода высказываний нередко начинается диалог, научно-учебная беседа. Такие вопросы разбиваются, как правило, на ряд микропроблем, решение которых находят на одном или нескольких уроках. Однако сформулированный учителем «стратегический» вопрос позволяет учитывать антиципирующий характер восприятия учебного материала учащимися, способствует возникновению специфического (наряду с говорением, аудированием, письмом и чтением) вида речевой деятельности – думания.

Особый тип не рассчитанных на ответную реакцию высказываний в профессионально-педагогическом диалоге – *вопросительно-риторические*. Такого рода высказывания – необходимая черта учительского красноречия. Они создают особый эмоциональный фон урока, являются средством привлечения внимания детей, поддержания их интереса.

Приведем пример: «Разве мо-

жем мы с вами, ребята, представить нашу жизнь без речи, без слова? Представить мир, в котором все люди молчат?..»

Итак, организуя педагогический диалог, учитель должен сам уметь строить вопросительные высказывания. Однако на любом этапе урока велика роль **вопросов учеников к учителю**, запроса информации с их стороны. «Только неуверенные в себе учителя, – отмечают Н.М. Яковлев и А.М. Сохор, – думают, будто задавание вопросов – привилегия учителя, ученики же вправе лишь отвечать. Хороший учитель рад вопросам» [5, с. 72]. Следует добавить: вопросам грамотным, по сути рассматриваемой учебной проблемы. Нельзя забывать и о том, что вопрос и ответ обладают неравным коммуникативным суверенитетом: вопрос более «независим», чем ответ. По этой причине вопросы детей к учителю – необходимое условие организации равноправного (при ведущей роли педагога), психологически комфортного научно-учебного общения. Таким образом, грамотно структурированный диалог предполагает активность второго субъекта общения, второго субъекта «вопрошания» – ученика.

Между тем активность ученика на уроке, его желание и умение задавать учителю вопросы представляют на сегодняшний день серьезную психолого-дидактическую и методическую проблему. Свидетельство тому – проведенное нами анкетирование, в котором приняли участие преподаватели ряда школ г. Астрахани и Астраханской области (всего 47 человек). Учителям было предложено ответить на следующие «вопросы о вопросе»:

1. Задают ли ученики Вам вопросы на уроке русского языка? Насколько часто это происходит?

2. Каков характер ученических вопросов? Если возможно, приведите примеры наиболее интересных вопросов учеников к учителю. При изучении каких тем курса русского языка они были заданы?

3. Если учащиеся не задают учителю вопросов на уроке или задают их крайне редко, то каковы, на

Ваш взгляд, причины такого положения?

Городские и сельские учителя, преподаватели начальной и основной школы оказались на редкость единодушны: ученики почти не задают на уроке вопросов учителю. Поэтому не удивляет тот факт, что во многих анкетах почти ничего не сказано о характере вопросов, задаваемых учениками, не приведены примеры вопросов. Учителя пытаются обозначить причины такого положения: «Ребята не умеют "строить" вопрос»; «Отсутствие вопросов на уроках свидетельствует не об отсутствии у ребенка каких-либо затруднений, а об авторитарном стиле педагога»; «Учитель, даже будучи грамотным лингвистом, не всегда умеет "преподнести" предмет; а если у ребенка нет интереса, не будет и вопросов».

Впрочем (и это отрадно отметить), были анкеты иного рода. Автор одной из них – учитель русского языка и литературы СОШ № 11 г. Астрахани, заслуженный учитель РФ Е.В. Пилипцова. В ее анкете содержится, по сути, не ответы на вопросы, а глубокие, от сердца идущие раздумья в форме педагогического эссе. Приведем его фрагмент:

Вопросы... Сколько мы их слышим или задаем сами в течение жизни! Но среди этого океана вопросов есть особые. Это наши с тобой вопросы, мой ученик.

«Найдите», «спишите», «подчеркните»... Сколько раз слышал ты эти слова. Увы, они порядком надоели, и тебе уже совсем не хочется ни искать, ни списывать, ни подчеркивать... Одним словом, скука!

Я приняла твой вызов. Я тоже против скуки. Что ж, тогда дерзай!

...На доске записано слово «стекло». Какой частью речи является это слово? «Имя существительное», – с некоторым снисхождением отвечаешь ты. И вдруг с последней парты тянется рука: «А я думаю, это глагол». «Интересно!» – говорю я. Ты чуть смущен: «Как же так? Стекло – стекла – к стеклу... Существительное...» «Кто же прав?» – обращаюсь я к классу и вижу, как искорки интереса загораются в твоих глазах...

Ты счастлив от возможности задавать вопросы мне, ребятам. Ты счастлив: ты не зритель, ты участник, соучастник поиска...

Вопросы... Сколько мы их слышим или задаем сами в течение жизни! Но самые главные – это вопросы, задаваемые – нет, не учителем! – учеником. Вопросы, пробуждающие интерес и заставляющие мыслить».

Итак, сказанное выше позволяет сделать вывод: вопрос учителя и вопрос ученика – необходимая составляющая учебного диалога на уроке русского языка. Грамотные вопросы учителя – это условие его профессионально-коммуникативной компетенции. Грамотные вопросы ученика (а приемам «вопрошания», безусловно, ребенка необходимо обучать специально!) – важнейший показатель его любознательности, активности, творческой работы мысли.

Литература

1. Бахтин, М.М. Марксизм и философия языка / М.М. Бахтин // Тетралогия. – М. : Лабиринт, 1998. – С. 298–456.
2. Вострикова, Т.И. Профессионально-педагогический диалог на этапе объяснения нового материала: уч. пос. / Т.И. Вострикова. – Астрахань : Изд. дом «Астраханский университет», 2007.
3. Текучёв, А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучёв. – Изд. 3-е, перераб. – М. : Просвещение, 1980.
4. Тронина, Т.С. Формирование у учащихся IV класса умения воспринимать и воспроизводить учебно-научную речь (текст учебника) / Т.С. Тронина // Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах. – М. : Просвещение, 1988. – С. 146–158.
5. Яковлев, Н.М. Методика и техника урока в школе / Н.М. Яковлев, А.М. Сохор. – М. : Просвещение, 1985.

Татьяна Ивановна Вострикова – канд. пед. наук, доцент кафедры риторики и культуры речи Астраханского государственного университета, г. Астрахань.