

Педагогическое молчание в преподавании русского языка как иностранного: теоретические основы и практическое применение

Pedagogical silence in teaching Russian as a foreign language: theoretical foundations and practical application

ALENA ZDANOVICH, *Yanka Kupala State University of Grodno*
el.zdanovich@gmail.com

Received: July, 13 2021.

Accepted: December, 26 2021.

АННОТАЦИЯ

Актуальность исследования обусловлена изменениями в понимании целей образования, в соответствии с которыми обучение не должно ограничиваться сообщением знаний, а должно развивать необходимые компетенции в сфере осуществления самостоятельной познавательной деятельности и раскрывать творческий потенциал обучающихся. В качестве инструмента разрешения противоречий между социальной потребностью в подготовке компетентных специалистов из числа иностранных граждан и сложившейся системой их профессиональной подготовки, между спецификой существующей поликультурной образовательной среды и репродуктивными методами освоения новых знаний в статье рассматривается педагогическое молчание. Молчание определяется как имеющий диалогическую природу не выраженный в знаковой форме коммуникативно-значимый процесс познания изучаемого объекта, который позволяет студенту преодолеть языковые и психологические барьеры, включиться в самостоятельную работу по выработке смысла и содержания образования и, в итоге, создать свой собственный образовательный продукт. Цель исследования – раскрыть сущность и содержание педагогического молчания путем определения его теоретических оснований, исследования природы, уточнения определения и функций применительно к обучению русскому языку как иностранному, разработки типологии, определения его места в рамках коммуникативного подхода к обучению русскому языку как иностранному и важности для развития всех видов речевой деятельности обучающихся. На примере эвристических заданий при изучении глаголов движения в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный» показаны особенности применения педагогического молчания при обучении языку. Материалы исследования могут быть использованы при организации образовательного процесса по изучению иностранных языков, для методической работы в учреждении образования, а также в самообразовательной педагогической деятельности.

Ключевые слова: молчание, педагогическое молчание, типология молчания, эвристическое обучение, русский язык как иностранный

ABSTRACT

The relevance of the study is due to changes in the understanding of the goals of education according to which teaching should not be limited to the communication of knowledge but should develop the necessary competencies in the field of independent cognitive activity and reveal the creative potential of students. As a tool for resolving the contradictions between the social need for the training of competent specialists from among foreign citizens and the existing system of their professional training, between the specifics of the existing multicultural educational environment and reproductive methods of creating new knowledge the article considers pedagogical silence. Silence is defined as a communicatively meaningful process of cognition of the object being studied which has a dialogical nature and not expressed in a sign form, which allows the student to overcome language and psychological barriers, to engage in independent work to develop the meaning and content of education and, as a result, to create their own educational product. The purpose of the study is to reveal the essence and content of pedagogical silence by defining its theoretical foundations, nature, clarifying the definition and functions in relation to teaching Russian as a foreign language, developing a typology, determining its place within the framework of a communicative approach to teaching Russian as a foreign language and its importance for development all types of speech activity of students. On the example of heuristic tasks in the study of verbs of motion within the framework of the discipline “Russian

as a foreign language” the features of the use of pedagogical silence in teaching a language are shown. The research materials can be used in organizing the educational process for the study of foreign languages, for methodological work in an educational institution, as well as in self-educational pedagogical activity.

Keywords: silence, pedagogical silence, typology of silence, heuristic teaching, Russian as a foreign language.

Введение

Происходящие в мире процессы глобализации, ускорение его изменчивости, информатизация всех сфер человеческой жизни обусловили изменение целей образования, в соответствии с которыми обучение не должно ограничиваться сообщением знаний, а должно развивать у обучающихся необходимые компетенции, в том числе в сфере осуществления познавательной деятельности. В настоящее время процесс обучения зачастую носит монологичный характер и представляет собой передачу подлежащей усвоению информации от педагога к обучающемуся, где педагог выступает в роли транслятора знания, а обучающийся в роли реципиента. Такая образовательная ситуация не предусматривает учет особенностей личности обучающегося, не способствует выявлению, раскрытию и реализации его творческого потенциала, а результатом обучения является присвоенное «чужое» знание, полученное в результате механического запоминания.

Одной из актуальных междисциплинарных проблем современного белорусского образования является проблема совершенствования подходов к обучению студентов из числа иностранных граждан, поскольку их подготовка в учреждениях высшего образования имеет экономическую и социальную значимость для страны и служит для повышения репутации учреждений образования на международном рынке образовательных услуг. В системе подготовки специалистов из числа иностранных граждан в Республике Беларусь одним из важнейших элементов является обучение русскому языку как иностранному, которое имеет особенности, связанные, с одной стороны, со спецификой и содержанием учебной дисциплины, с другой стороны, обусловленные спецификой контингента обучающихся:

- язык одновременно выступает целью и средством обучения, общения и познания, тогда как в рамках изучения других дисциплин язык выступает только средством обучения;

- освоение любого иностранного языка, по мнению Л. С. Выготского, идет путем противоположным пути усвоения родного языка (если родной язык человек усваивает неосознанно и ненамеренно, то иностранный – осознанно и намеренно) (Выготский, 1999: 244);

- русский язык не дает непосредственных знаний о реальной действительности, а является средством формирования и выражения мысли о ней;

- язык бесконечен: нельзя научить всему языку, всей лексике и т.д.;

- изучение русского языка происходит в условиях языковой среды, которая выполняет информативную, мотивационную и другие функции, а также является своеобразной коммуникативной площадкой;

- специфичная поликультурная аудитория обучающихся, и связанная с этим

проблема соотнесения мировосприятий и мировоззрений представителей разных национальностей в рамках одной учебной группы и др.

Обучение иностранных студентов русскому языку в учреждениях высшего образования Республики Беларусь сопряжено с определенными трудностями, важнейшей из которых является перегруженность учебных программ при уменьшении количества учебных часов, отведенных на изучение русского языка. Следствием этого является интенсификация обучения за счет сокращения времени на отработку и закрепление изученного на занятиях, увеличение активности преподавателя как транслятора знаний, перенасыщение занятий репликами и вопросами преподавателя и, вместе с этим, быстрые, не обдуманные должным образом ответы учеников, их пассивность в познавательном процессе. На таких занятиях нет места молчанию студента, хотя оно необходимо для обдумывания ответа, обращения к своим мыслям и чувствам.

В настоящее время одним из ведущих подходов к обучению русскому языку как иностранному является коммуникативный подход, в рамках которого обучение носит деятельностный характер и имеет речевую направленность. Коммуникативный подход подразумевает активность обучающегося как субъекта в системе социальных, нравственных, ролевых, статусных взаимоотношений, однако отбор и организация учебного материала, определение целей обучения является задачей педагога. Эффективное достижение цели обучения русскому языку невозможно без вовлечения обучающегося в активную познавательную деятельность, мотивации к познанию, активизации личностной значимости изучаемого, заинтересованности в положительном результате образовательного процесса, овладения стратегиями и приемами самостоятельной познавательной деятельности, чему в значительной степени способствует эвристическое обучение. Эвристическое обучение направлено на конструирование студентами собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания, что позволяет избежать монологичности образовательного процесса (А. В. Хуторской, В. И. Андреев, А. Д. Король). В нашем понимании эвристическое обучение не является альтернативой традиционному, а органично дополняет его, влияя на качество и эффективность образовательного процесса в целом.

Анализ научных работ по педагогике и методике преподавания русского языка как иностранного, нормативных документов, их интерпретация и оценка, а также опыт педагогической работы позволили выявить существующие противоречия между социальной потребностью в подготовке компетентных специалистов из числа иностранных граждан и сложившейся системой их профессиональной подготовки, между спецификой существующей поликультурной образовательной среды и репродуктивными методами освоения новых знаний, инструментом разрешения которых служит педагогическое молчание.

Теоретические основания метода педагогического молчания

В настоящее время молчание в педагогическом плане часто рассматривается как проявление дисциплинированности обучающегося или проявление незнания,

как средство уклонения обучающегося от ответа, обусловленного отсутствием познавательного интереса к предмету изучения или неуверенностью обучающегося в своей точке зрения, нежеланием ее озвучить. Однако полисеманτικότητα категории молчания указывает на необходимость ее рассмотрения в более широком контексте – как особого психолого-педагогического явления, поскольку в настоящее время важно научить обучающихся молчать правильно, понимать свои мысли, слова и соответственно самих себя.

На протяжении длительного времени молчание является объектом внимания философов, психологов, культурологов, лингвистов и педагогов и представляет собой неотъемлемую часть человеческого существования и коммуникации. В Толковом словаре живого великорусского языка В. И. Даля как основное значение понятия «молчание» приводится «не шуметь, не говорить, не издавать звука» (Даль, 2014); в словаре С. И. Ожегова – «не произносить ничего, не издавать никаких звуков» (Ожегов, 1999).

В лингвистике существуют различные взгляды на молчание, его природу, функции и потенциал. Н. Д. Арутюнова рассматривает молчание как отрицательный феномен, так как значение глагола «молчать» представляет собой отрицательную форму глагола «говорить». Согласно автору, молчание – это отказ от речевых действий, это лакуна на фоне говорения, но в то же время оно является значимым, а также активно и семантически полномерно и приравнивается к речевому акту, форме поведения, поступку (Арутюнова, 1994). С. В. Крестинский говорит о том, что молчание в коммуникации выступает как заместитель речи в ситуации, когда коммуникативное намерение сохраняется, но не реализуется речевой акт. Такой силентный акт, по мнению исследователя, может иметь почти все характеристики речевого акта (Крестинский, 2020). У. Шмитц отмечает контекстуальную природу молчания, рассматривает его как особую форму языка, которая ему противопоставляется, являясь его частью и обладая такими же качествами (Schmitz, 1994). Таким образом, в лингвистике прагматика, свойственная говорению, переносится на его отсутствие – молчание, которое рассматривается как целенаправленный, сознательный, преднамеренный коммуникативный акт, вербально не выраженный знак, а также альтернатива вербальной коммуникации.

Молчание также является объектом внимания и изучения в педагогике. Так, характерным элементом системы М. Монтессори были так называемые «уроки молчания», где тишина создавала атмосферу концентрации и способствовала интеграции движений ребенка с его разумом и волей. А. В. Хуторской, описывая такие уроки, уделяет особое внимание упражнениям, выполняемым в тишине, в результате которых прекращается любое движение и шум, когда тишина становится состоянием, связанным с погружением в себя, в размышления, вследствие чего у человека открываются новые возможности к восприятию (Хуторской, 2016).

В работах польского педагога Т. Оларчик сделан акцент на психофизиологическом аспекте феномена молчания, которое она рассматривает, с одной стороны, как физическое явление (отсутствие звука), с другой стороны, как психологический феномен (гармония внутреннего мира). Автор подчеркивает, что педагогика тишины/молчания не является альтернативой педагогике слова, но является ее непременным условием (Olearczyk, 2010).

Британский исследователь Х. Лиз в своих исследованиях доказывает положительное влияние молчания на состояние психологического здоровья учеников, их мотивацию к обучению, а также говорит о том, что «терапевтические» свойства молчания не проявляются в условиях специального принуждения, что для этого необходима специальная методика его использования (Lees, 2013).

По мнению белорусского ученого и педагога А. Д. Короля, молчание имеет эвристическую основу, следовательно, является направленным на активное познание изучаемого объекта, в результате которого происходит личностное образовательное приращение обучающегося и развитие его творческих способностей. Ученый подчеркивает значимость молчания для творческой самореализации ученика, а также его коммуникативную нагрузку, а также связывает молчание с необходимостью преодоления монологизма в образовании путем создания учеником собственного знания (Король, 2019). В соответствии с этим в настоящем исследовании *молчание рассматривается как имеющий диалогическую природу не выраженный в знаковой форме коммуникативно-значимый процесс познания изучаемого объекта, который позволяет студенту преодолеть языковые и психологические барьеры, включиться в самостоятельную работу по выработке смысла и содержания образования и, в итоге, создать свой собственный образовательный продукт.*

Педагогическое молчание, его сущность и содержание

Метод молчания (Silent Way) в преподавании иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного, не является новым, впервые к нему обратились в 60-х годах XX века (Caleb Gattegno). В педагогической литературе находим следующее описание метода молчания: педагог объясняет теоретический материал на уроках, визуализируя его при помощи цвета и карточек, подготавливает наглядные, цветные схемы для изучения материала дома. При возникновении затруднений произношения педагог без озвучивания лексической единицы может акцентировать внимание учащихся при помощи артикуляции, техникой пальцев указывая на необходимое слово (букву), ударение, интонацию и т.д. Роль педагога в данном методе скрыта от обучающегося, для студента педагог выступает в роли наблюдателя, который не вмешивается в образовательный процесс, а только наблюдает за ним со стороны, никак не реагируя на допускаемые студентами ошибки или не поощряя их за правильные ответы. Все это способствует снятию психологических барьеров, отсутствию страха перед ошибкой, дает возможность обучающемуся почувствовать себя управляющим учебным процессом. Таким образом, суть метода молчания сводилась к преподаванию языка без вербального вмешательства со стороны преподавателя, но с использованием максимального количества наглядного материала, артикуляции и жестов.

Отсутствие в настоящее время системного подхода к обучению языку через молчание, необходимость преодоления противоречия между молчанием студента на занятии как стадией (когда молчат, потому что нечего сказать) и молчанием как компетентностью (когда есть что сказать, когда молчание приравнивается к знанию), отсутствие ответа на вопрос, как научить студента продуктивному молчанию с целью освоения предметных знаний и одновременного развития его личностных качеств

потребовали разработки педагогического молчания как метода, представляющего собой организованную посредством молчания и направленную на достижение образовательных целей упорядоченную деятельность педагога и обучающегося, в которой познание объектов действительности происходит в молчании. В системе взаимодействия «обучающийся-педагог» в рамках педагогического молчания лидирующая роль принадлежит обучающемуся, который выступает активным субъектом познания на каждом из этапов познавательной деятельности, при этом задачей педагога является организация его подготовки к такой деятельности.

Основными принципами педагогического молчания, в соответствии с теорией эвристического обучения, являются личностное целеполагание обучающегося, практическая направленность образовательного процесса, креативность и творческая самореализация обучающегося через создание собственных лично и общественно значимых образовательных продуктов, интерактивность обучения, а также его деятельностный характер. В рамках педагогического молчания происходят интенсификация и качественное изменение познавательной деятельности обучающегося, выражающиеся в эвристических приращениях обучающихся. Кроме того, педагогическое молчание обеспечивает освоение обучающимися содержания учебной дисциплины вместе с выстраиванием собственной образовательной траектории. При обучении русскому языку как иностранному молчание не является противоположностью языку, а приравнивается к особому виду коммуникации, так как предполагает намеренность, направленность на адресата и наличие определенной цели. Особенностью такого молчания является то, что оно есть коммуникативно-значимый процесс познания изучаемого объекта, не выраженный в знаковой форме, и оценить его коммуникативную наполненность можно по результату (реакции адресата или самого молчащего, сформулированному вопросу или суждению).

Поскольку молчание имеет эвристическую основу, его методология, сродни методологическим основам эвристического диалога (Король, 2019), строится на трех последовательных этапах, соответствующих группам вопросов «Что?», «Как?», «Почему?».

На первом этапе своей деятельности (группа вопросов «Что?») обучающийся познает объекты действительности и создает свой образовательный продукт, анализирует личные потребности, интересы и возможности, принимает прогностические решения, направленные на определение цели, выделяет объект изучения из ряда ему подобных.

На втором этапе (группа вопросов «Как?») происходит анализ и оценка обучающимся своего образовательного продукта с опорой на уже имеющиеся относительно его знания, обучающийся структурирует информацию об объекте изучения, соотносит ее с ранее определенной целью, выбирает наиболее рациональный метод достижения цели, устанавливает причинно-следственные связи и отношения, в результате чего формулирует утверждения относительно объекта изучения и предполагает их достоверность.

Третий этап (группа вопросов «Почему?») предполагает создание обучающимся обобщенного образовательного продукта в процессе диалога «своего» с «чужим»; происходит получение обучающимся знания в процессе соотнесения им самостоятельно полученной информации с уже имеющейся, выявления связи новых понятий с уже

изученными; обучающийся оценивает собственную деятельность, определяет причины возникновения затруднений, проводит анализ своей деятельности, прогнозирует цели дальнейшего изучения материала и планирует дальнейшую самостоятельную познавательную деятельность, делает выводы, определяет личностную значимость проделанной работы, устанавливает целесообразность собственных действий, анализирует, оценивает и корректирует результаты своей деятельности.

Типология молчания при обучении русскому языку как иностранному

Несмотря на существование различных подходов к исследованию феномена молчания, в основе его понимания лежит тезис о первичности или вторичности по отношению к говорению или речи, а многозначность молчания определяет его функциональность. Анализ существующих классификаций молчания показал, что в них не в полной мере учитывается его потенциал для обучения русскому языку как иностранному, а также цель и задачи обучения, следовательно, они нуждаются в дополнении и уточнении. При обучении русскому языку как иностранному молчание обладает большим потенциалом как с точки зрения его использования для поэтапной организации работы обучающихся на занятии, так и с точки зрения осуществления познавательной деятельности самими обучающимися. В связи с этим представляется возможным говорить о двух типологиях молчания: молчание с точки зрения организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося и молчание с точки зрения осуществления самостоятельной познавательной деятельности обучающегося.

Молчание с точки зрения организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося.

Традиционная структура занятия по русскому языку как иностранному представляет собой ряд сменяющихся этапов, в которых разные виды деятельности обучающихся и преподавателя следуют один за другим. Этап занятия – относительно самостоятельная его часть, имеющая промежуточные по отношению к общей цели. Традиционно выделяют следующие этапы:

- начало занятия: организационный момент, определение цели, настройка обучающихся на активную деятельность;
- основная часть занятия: актуализация имеющихся знаний, введение нового материала, его тренировка и закрепление, формирование навыков и их контроль;
- окончание занятия: подведение итогов, оценка деятельности учащихся, формулирование и запись домашнего задания.

С точки зрения организации деятельности студентов на занятии и в зависимости его этапов представляется возможным выделить следующие виды молчания: предмолчание, промолчание и постмолчание. Соотношение этапов занятия и видов молчания представлено на рисунке 1.

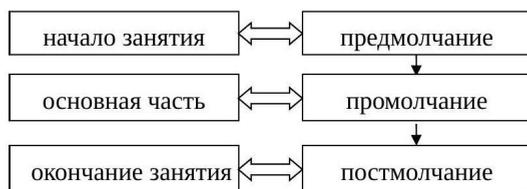


Рисунок 1. Соотношение этапов урока и организующих их видов молчания.

Предмолчание, организующее познавательную деятельность студентов в начале занятия, имеет важное значение: обучающиеся настраиваются на работу, снимается чувство напряжения, ведется работа по преодолению психологических барьеров путем постепенного вхождения в образовательный процесс на русском языке и по изучению русского языка, в результате чего обучающиеся готовы приступить к активному познанию изучаемого предмета.

Промолчание (продуктивное молчание), основной этап занятия, в рамках которого посредством молчания организуется наиболее активная познавательная деятельность студентов во всех видах речевой деятельности, непосредственно направленная на создание обобщенного образовательного продукта и проходящая последовательно в несколько этапов: обучающийся познает объекты действительности и создает свой первичный образовательный продукт, затем сравнивает свой продукт с уже имеющимися относительно его знаниями, после чего в процессе диалога «своего» с «чужим» создает обобщенный образовательный продукт.

Постмолчание, организующее заключительную часть занятия, служит для подведения итогов работы, саморефлексии обучающихся и планирования ими дальнейшей самостоятельной познавательной деятельности.

Выделенные с точки зрения организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося виды молчания служат для упорядочения и структуризации такой деятельности иностранных студентов при обучении их русскому языку. Предмолчание, промолчание и постмолчание в рамках организации образовательного процесса по изучению русского языка в зависимости от содержания учебного материала и учебной программы могут быть разнопротяженными по времени: быть последовательно реализованными в рамках одного занятия, либо объединять собой несколько занятий, организованных каждым видом молчания в отдельности (урок-предмолчание, урок-промолчание и урок-постмолчание).

Молчание с точки зрения осуществления самостоятельной познавательной деятельности обучающегося.

В разработке типологии молчания с точки зрения осуществления самостоятельной познавательной деятельности обучающегося мы отталкивались от содержания и специфики видов речевой деятельности, а также задействованных языковых средств (лексики, грамматики и др.). Механизмы каждого из видов речевой деятельности студента при изучении русского языка как иностранного могут быть представлены в виде взаимосвязанных блоков, соответствующих традиционным группам эвристических вопросов «Что?», «Как?», «Почему?». Учитывая, что в осуществлении самостоятельной познавательной деятельности важнейшая роль отведена мотивации

студента, осознанию им значимости самостоятельной познавательной деятельности, восприятию собственного образовательного продукта как ценности, в механизмах осуществления видов речевой деятельности выделен мотивационный блок, соответствующий группе вопросов «Зачем?».

Например, чтение представляет собой письменный репродуктивный вид речевой деятельности (см. рис. 2), в ходе которого студент должен определить тему и общий смысл текста, понять и запомнить содержание текста, определить авторскую позицию и др. При этом обучающийся использует молчание-прогнозирование, просмотрное молчание, молчание-вычленение главного, молчание организации прочтения, молчание преобразования формы в содержание, молчание-анализ, молчание-составление плана текста, молчание-формулировку тезисов.



Рисунок 2. Механизм чтения как вида речевой деятельности.

Типологию молчания с точки зрения осуществления самостоятельной познавательной деятельности обучающегося в соответствии с механизмами осуществления видов речевой деятельности и спецификой изучаемого материала можно представить в следующем обобщенном виде:

- стимулирующее молчание, которое обеспечивает определение обучающимся познавательных мотивов и стимулов к самообразованию и самосовершенствованию, формированию положительного отношения к себе и к активности в познавательной деятельности (молчание-побуждение, молчание-стимул, молчание-мотив);
- прогностическое молчание, которое обеспечивает самостоятельное определение обучающимся образовательных целей (молчание-прогнозирование, молчание-целеполагание);
- оргдеятельностное молчание, которое организует самостоятельную познавательную деятельность обучающегося (молчание трансформации формы в содержание/содержания в форму, молчание выбора языковых средств, молчание-анализ, молчание-вопрос, молчание-акцент);
- рефлексивное молчание, которое обеспечивает самоанализ и самоконтроль в познавательной деятельности, критическое отношение к получаемой информации и собственному образовательному продукту, построение индивидуальной образовательной траектории (молчание-анализ, молчание-коррекция, молчание-планирование).

Необходимо отметить, что в системе обучения русскому языку как иностранному работа над видами речевой деятельности проходит с одновременным развитием фонетических, лексических, грамматических умений обучающихся. Обучение грамматике ведется с учетом триединой сущности языка: язык – речь – коммуникация.

Отсюда вытекает необходимость развитых умений анализа грамматических явлений с позиций их структуры, функционирования и реализации в тексте. Обучение грамматике начинается с работы над текстом, в котором присутствует изучаемая грамматическая форма. Студенту необходимо идти от смысла к форме, то есть понять, о чем идет речь и с помощью чего этот смысл выражен, вспомнить уже известные грамматические модели, проанализировать употребление изучаемого грамматического явления, обобщить и сделать вывод об его употреблении. Далее происходит тренировка употребления изучаемого грамматического явления в речи в ситуативном контексте, после чего студенты продуцируют собственные высказывания, употребляя изучаемое грамматическое явление. Исходя из этого, можно говорить о том, что этапы работы над грамматикой русского языка в иностранной аудитории строятся в соответствии с тремя взаимосвязанными группами вопросов «Что?», «Как?», «Почему?». Изучение грамматики происходит с использованием молчания для трансформации содержания в форму, молчания-догадки, молчания-реконструкции, молчания-анализа, молчания-обобщения, молчания-открытия нового, молчания-запоминания, молчания-повторения, молчания-проговаривания, молчания для трансформации содержания в форму и т.д.

При изучении лексики студент должен понимать значение слова, знать, как и где это слово употреблять, непосредственно тренировать его употребление в своей речи. Как и при работе над грамматикой, при изучении новых слов обучающийся строит свою деятельность, двигаясь от вопроса «Что?» к вопросу «Почему?» и решая следующие задачи: идти от формы слова к его содержанию, проанализировать употребление слова, обобщить и сделать вывод об употреблении слова, тренировать новое слово в речи, продуцировать собственный текст. Для этого студент использует молчание для трансформации формы в содержание, молчание-догадку, молчание-семантизацию, молчание-анализ, молчание-обобщение, молчание-запоминание, молчание-повторение, молчание-проговаривание, молчание для трансформации содержания в форму и т.д.

Работа над фонетической стороной языка включает в себя работу с отдельными звуками, их произношением, интонированием фразы, а также восприятие потока звучащей речи. При обучении произношению наиболее эффективным является совмещение имитации с объяснением, так как иностранному студенту правильно произносить звук часто помогает понимание работы артикуляционного аппарата. Обучающийся при изучении фонетики русского языка должен идти от формы к содержанию, различать звуки на слух, уметь правильно их произносить, чему служит молчание трансформации формы в содержание, молчание-догадка, молчание-аудирование, молчание-различение, молчание-проговаривание, молчание-артикуляция, орфоэпическое молчание, молчание-интонирование, молчание-запоминание.

Таким образом, развитие всех видов речевой деятельности на русском языке, работа над фонетической стороной языка, изучение лексики и грамматики эффективно проходит в педагогическом молчании, которое является продуктивным (направлено на создание обучающимся образовательного продукта), служит ступенью к говорению, является средством концентрации на объекте изучения и процессе познания, способствует организации размышления и внутреннего диалога, а также выполняет системообразующую функцию (служит для упорядочения информации).

Педагогическое молчание на занятии по русскому языку как иностранному

В качестве иллюстрации практической реализации педагогического молчания на занятии по русскому языку представим его фрагмент, а именно работу с текстом, микроцелью которого являлось повторение приставочных глаголов движения.

Перед прочтением текста преподаватель предложил обучающимся в течение трех минут в тишине подумать о том, какие глаголы движения они знают, в каких ситуациях они чаще всего используют в речи глаголы движения, вспомнить, значение приставок и трудности, которые у них возникали при использовании глаголов движения в речи, а также сформулировать для себя и написать два тезиса, зачем нужно знать глаголы движения (общеобразовательная и лично значимая цели), и что для этого необходимо сделать.

Далее студентам было предложено прочитать текст, частью которого являлось следующее предложение: «Пётр вышел из дома и пошёл налево, дошёл до площади, перешёл через неё, зашёл в магазин, вышел из него, пошёл прямо, обошёл площадь, подошёл к театру, но не вошёл в него, отошёл от театра, прошёл парк, а потом пошёл дождь, и они пошли дальше вместе ...». При прочтении студенты отмечали карандашом те глаголы, которые вызывали затруднения, пытались по контексту максимально точно определить для себя их значение, после чего они должны были графически изобразить прочитанное. Получившиеся рисунки-схемы, которые представлены ниже (см. рис. 3 и 4), являются фиксацией первичного собственного образовательного продукта обучающихся, в процессе создания которого они использовали различные виды молчания: молчание-анализ, молчание преобразования формы в содержание и др.

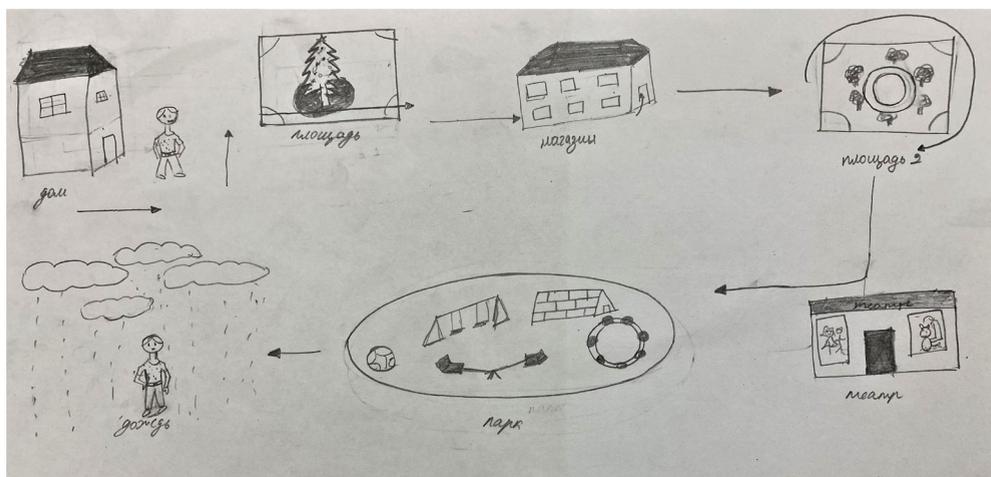


Рисунок 3. Образовательный продукт обучающегося при изучении глаголов движения.
(Изображение использовано с согласия учащегося. Авторские права защищены.)

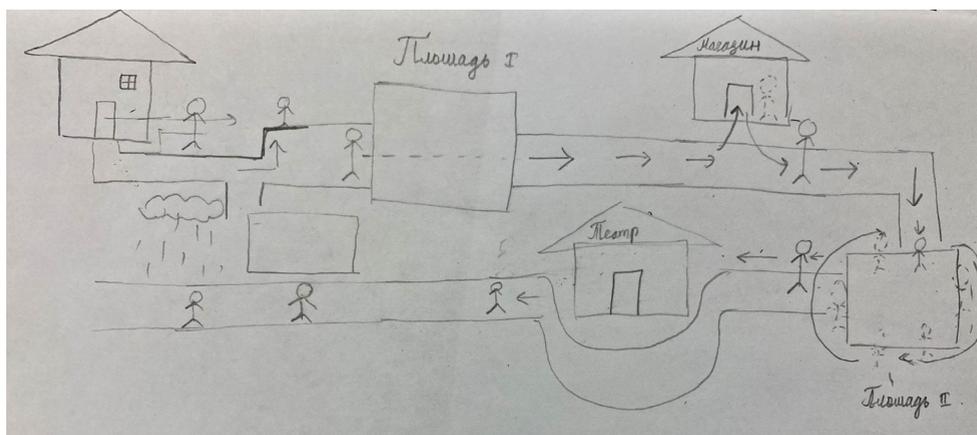


Рисунок 4. Образовательный продукт обучающегося при изучении глаголов движения.
(Изображение использовано с согласия учащегося. Авторские права защищены.)

Следующим этапом была совместная с преподавателем работа над текстом, анализ глаголов и уточнение их значения, а также изображение на доске рисунка-схемы в ходе группового обсуждения. На завершающем этапе работы студентам в течение пяти минут было предложено сравнить получившиеся у них рисунки с рисунком на доске и, при необходимости, внести в них исправления, глядя на свой рисунок рассказать о маршруте героя или о своем маршруте из дома в университет, проанализировать свои успехи и трудности. После этого студенты вернулись к самостоятельно определенным ранее целям, проанализировали намеченные пути их достижения, уточнили их с учетом проделанной работы.

Таким образом, работа над текстом с использованием метода педагогического молчания представляет собой движение от вопроса «Зачем» к вопросу «Почему», сопровождаемое выполнением заданий эвристического типа (см. рис. 5).

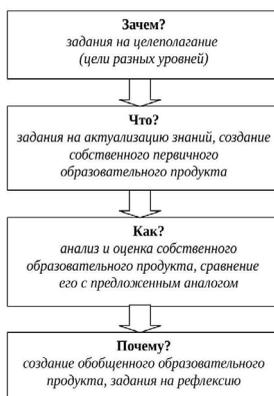


Рисунок 5. – Алгоритм работы с текстом с использованием метода педагогического молчания.

Необходимо отметить, что эффективное освоение обучающимися русского языка как иностранного при обучении видам речевой деятельности в соответствии с механизмами их осуществления возможно только при следовании методике использования молчания, согласно которой переход от одного блока к другому, от группы вопросов «Зачем?» к группе вопросов «Что?» и далее «Как?» и «Почему?» должен сопровождаться выполнением эвристических заданий, направленных на формирование различных умений и навыков, а также развитие личностных качеств обучающихся.

Выводы

В данной статье представлен авторский взгляд на молчание в процессе обучения русскому языку как иностранному: имеющий диалогическую природу не выраженный в знаковой форме коммуникативно-значимый процесс познания изучаемого объекта, который позволяет студенту преодолеть языковые и психологические барьеры, включиться в самостоятельную работу по выработке смысла и содержания образования и, в итоге, создать свой собственный образовательный продукт.

Одним из путей преодоления монологизма в обучении является использование педагогического молчания, представляющего собой организованную посредством молчания и направленную на достижение образовательных целей упорядоченную деятельность педагога и обучающегося, в которой познание объектов действительности происходит в молчании. Необходимость и актуальность разработки и применения данного метода обусловлены отсутствием в настоящее время системного подхода к обучению языку через молчание, необходимость преодоления противоречия между молчанием студента на занятии как стадией (когда молчат, потому что нечего сказать) и молчанием как компетентностью (когда есть что сказать, когда молчание приравнивается к знанию), отсутствием ответа на вопрос, как научить студента продуктивному молчанию с целью освоения предметных знаний и одновременного развития его личностных качеств и др.

Выделенные с точки зрения организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося (предмолчание, промолчание и постмолчание) и с точки зрения осуществления самостоятельной познавательной деятельности обучающегося (стимулирующее, прогностическое, оргдеятельностное и рефлексивное) виды молчания сопровождают деятельность иностранного студента по освоению содержания дисциплины «Русский язык как иностранный», делают ее более осознанной и продуманной, а значит, способствуют проявлению большей самостоятельности и творчества обучающегося в процессе познания.

REFERENCES

- Arutjunova, N. D. (1994). *Logičeskij analiz jazyka. Jazyk rečevyh dejstvij*. Moskva: Nauka.
- Dab, V. I. (2014). *Tolkovyj slovar' živogo velikorusskogo jazyka*. Moskva: AST.
- Hutorskoj, A. V. (2016). Sistema Montessori. *Vestnik Instituta obrazovanija čeloveka*, 1. En: <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.

- Korol, A. D. (2019). *Molchanie v obuchenii: metodologicheskie i didakticheskie osnovy*. Minsk: Vyshnejshaja shkola.
- Krestinskij, S. V. (2020). Kommunikativno-pragmaticheskaja struktura akta molchanija. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta, Serija: Filologija*, 2, 46-52.
- Lees, H. (2013). *Silence as a pedagogical tool*. *World University Ranking (Times Higher Education)*. En: <https://www.timeshighereducation.com/comment/opinion/silence-as-a-pedagogical-tool/2006621.article>.
- Olearczyk, T. (2010). *Pedagogia ciszy*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Ozhegov, S. I., Shvedova, N. Ju. (1999). *Tolkovyj slovarʒ russkogo jazyka*. Moskva: Azbukovnik.
- Schmitz, U. (1994). *Eloquent silence*. En: <http://www.linse.uni-due.de/linse/publikationen/silence.html>.
- Vygotskij, L. S. (1999). *Myshlenie i rechʒ* (izd. 5). Moskva: Labirint.
- Арутюнова, Н. Д. (1994). *Логический анализ языка. Язык речевых действий*. Москва: Наука.
- Выготский, Л. С. (1999). *Мышление и речь* (изд. 5). Москва: Лабиринт.
- Даль, В. И. (2014). *Толковый словарь живого великорусского языка*. Москва: АСТ.
- Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. (1999). *Толковый словарь русского языка*. Москва: Азбуковник.
- Король, А. Д. (2019). *Молчание в обучении: методологические и дидактические основы*. Минск: Вышэйшая школа.
- Крестинский, С. В. (2020). Коммуникативно-прагматическая структура акта молчания. *Вестник Тверского государственного университета, Серия: Филология*, 2, 46-52.
- Хуторской, А. В. (2016). Система Монтессори. *Вестник Института образования человека*, 1. En: <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.