

Новосибирский областной фонд сохранения и развития русского языка «Родное слово»,
Благотворительный фонд сохранения культурного наследия «Родная земля»
при поддержке
ГБОУ ДПО НСО «Областной центр информационных технологий»

ПОНЯТЬ СОБЕСЕДНИКА:

КОММУНИКАТИВНЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ

Новосибирск
2017

УДК 371
ББК 74.268.3
П 56

Научный редактор:

Н.В. Максимова, д-р филол. наук, профессор НИПКиПРО

Рецензенты:

Т.М. Ковалева, д. пед. н., профессор МПГУ им. В.И. Ленина;

Т.С. Новикова, к. психол. н., доцент РГГУ

*Учебно-методическое пособие издано
в рамках проекта «Культура общения: от конфликта к сотрудничеству»*

П 56 **Понять собеседника: коммуникативные ситуации на уроках словесности.** Учебно-методическое пособие /под науч. ред. Н.В. Максимовой. – Новосибирск: «Издательство Гарамонд», 2017. 120 с.
ISBN 978-5-9904880-8-3

Пособие посвящено технологиям Школы понимания и их реализации в гуманитарном образовании. Пособие восполняет технологический пробел, имеющийся в современном образовании и указанный в принятой Концепции преподавания русского языка и литературы 2016 г.: неразработанность содержания, методов и приёмов, связанных с изучением словесности на коммуникативной основе. Пособие, созданное творческой группой учителей русского языка и литературы на базе НИПКиПРО под руководством д. филол. н. Н.В. Максимовой, адресовано педагогам, студентам, аспирантам и магистрантам, руководителям образовательных учреждений, ИМЦ.

Выражаем глубокую признательность Л.А. Монаховой, директору Новосибирского областного фонда сохранения и развития русского языка «Родное слово», за поддержку и помощь в издании пособия; И.В. Кузнецову – за помощь в научном редактировании и подготовке пособия.

**УДК 371
ББК 74.268.3**

© Новосибирский областной фонд
сохранения и развития русского языка
«Родное слово»

ISBN 978-5-9904880-8-3

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ	3
ЧАСТЬ I. О ТЕХНОЛОГИЯХ ШКОЛЫ ПОНИМАНИЯ	5
<i>Н.В. Максимова.</i> Слово как поступок: учимся пониманию в общении	5
<i>Ю.Л. Троицкий.</i> Коммуникация в Школе понимания: основные понятия и тезисы	24
<i>И.В. Кузнецов.</i> Литература разных эпох в учебной коммуникации	28
ЧАСТЬ II. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ	33
РАЗДЕЛ I. КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ	33
Материалы представили:	
<i>С.В. Чиркина (с. 33-38), Т.В. Шмигель (с. 38-39),</i>	
<i>Е.В. Тимашева (с. 39-41), М.Ф. Фищукова (с. 41-43),</i>	
<i>С.Н. Титова (с. 43-44), А.С. Ядута (с. 44),</i>	
<i>Т.Б. Трошенкова (с. 44-45), Д.А. Тарасов (с. 45-46),</i>	
<i>С.А. Гранкина (с. 46), Л.Е. Романенко (с. 47),</i>	
<i>О.В. Паутова (с. 48-49), Н.И. Королёва (с. 49),</i>	
<i>Н.В. Елагина (с. 50-51), Т.Б. Кайряк (с. 51-54),</i>	
<i>Л.А. Вrabий (с. 54-55), И.А. Носуленко (с. 55),</i>	
<i>Е.И. Сумина (с. 56), Л.Е. Романенко (с. 57).</i>	
РАЗДЕЛ II. УЧИТЬСЯ ЗАДАВАТЬ ВОПРОСЫ! (ЗАДАНИЯ С НЕДОСТАЮЩИМ УСЛОВИЕМ)	57
Материалы представили:	
<i>С.В. Чиркина (с. 57-62), И.Г. Кондратьева (с. 62-64),</i>	
<i>Т.В. Шмигель (с. 64-65), Е.В. Тимашева (с. 65-68),</i>	
<i>М.Ф. Фищукова (с. 68-71), Т.В. Колмакова (с. 71-73),</i>	
<i>С.Н. Титова (с. 73-74), Г.И. Дереченко (с. 74-76), А.С. Ядута</i>	
<i>(с. 76-77), Т.Б. Трошенкова (с. 77-78), М.Ф. Фищукова,</i>	
<i>Т.В. Колмакова (с. 78-79), Д.А. Тарасов (с. 80-82),</i>	
<i>С.В. Гранкина (с. 82-83), Л.Е. Романенко (с. 83-85),</i>	
<i>О.В. Паутова (с. 85-86), Н.И. Королёва (с. 86-87),</i>	
<i>Н.В. Елагина (с. 87-89), Р.Н. Макиенко (с. 89-90),</i>	
<i>Т.Б. Кайряк (с. 90-91), Л.А. Вrabий (с. 91-92),</i>	

*И.А. Носуленко (с. 92-94), Е.В. Желтова (с. 94-96),
Е.И. Сумина (с. 96-97), И.В. Скина (с. 97-98).*

РАЗДЕЛ III. КОММУНИКАТИВНЫЕ ИГРЫ 98

Материалы представили:

*Е.В. Тимашева (с. 98-99), С.В. Чиркина (с. 99-101),
И.Г. Кондратьева (с. 101-102), Т.В. Шмигель (с. 102-103),
М.Ф. Фицукова (с. 103), Т.В. Колмакова (с. 104-106),
С.Н. Титова (с. 106-107), Г.И. Дереченко (с. 108),
А.С. Ядута (с. 108-109), Д.А. Тарасов (с. 110),
С.В. Гранкина (с. 110-111), Л.Е. Романенко (с. 111-112),
О.В. Паутова (с. 112), Н.И. Королёва (с. 112),
Т.Б. Кайряк (с. 113), Е.И. Сумина (с. 113-114).*

ЛИТЕРАТУРА 115

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 118

ПРИЛОЖЕНИЕ: ЗАПИСИ ВИДЕОУРОКОВ

(с использованием коммуникативных задач)

Видеоуроки представили:

Н.В. Елагина:

<https://www.youtube.com/watch?v=6iMyfkmDVEY&t=25s>

О.В. Палюнина: <http://www.edu54.ru/news/list/117766/>

С.В. Чиркина: <https://www.youtube.com/watch?v=3N1tSK1PI54>

Е.В. Тимашева: <https://www.youtube.com/watch?v=FpTiD9ZEWu4>

Е.А. Левантеева: <https://www.youtube.com/watch?v=YXSo-Th7rxY>

ЧАСТЬ I. О ТЕХНОЛОГИЯХ ШКОЛЫ ПОНИМАНИЯ

Н.В. Максимова

СЛОВО КАК ПОСТУПОК: УЧИМСЯ ПОНИМАНИЮ В ОБЩЕНИИ

Как научить пониманию, опираясь на предметный материал и вовлекая в диалог учащихся? Какие приоритеты расставить, чтобы учебное общение актуализировало точки личностного роста детей?

На базе Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (НИПКиПРО) в рамках деятельности кафедры гуманитарного образования была создана творческая группа учителей русского языка и литературы. Деятельность этой группы была направлена на разработку подходов и заданий, способствующих развитию коммуникативной компетенции школьников. В результате проведенной работы были достигнуты следующие практические результаты: разработаны, апробированы и представлены в ряде проектов технологические приёмы, направленные на становление коммуникативной компетенции; проведены открытые занятия и семинары, демонстрирующие выработанный подход; составлен, апробирован и оформлен сборник коммуникативных задач и игр с применением выработанной технологии; отработана технология применения приёма «задача с недостающим условием», описан её коммуникативный потенциал; выделены приёмы коммуникативной техники, применяемые учителями на занятиях. В настоящей статье описан подход к пониманию трёх основных разновидностей **коммуникативных приёмов**, работа над которыми шла в творческой группе. Это **1) коммуникативная задача, 2) задача с недостающим условием**, направленная на развитие умений задавать вопрос, составлять цепочку вопросов, аргументировать выбор вопроса, **3) коммуникативная игра**.

Задача данного методического пособия – показать продуктивный путь формирования коммуникативной компетенции. Предлагаемый инновационный учебный материал дается с обоснованием его замысла. Раскрывается модель заданий по русскому языку и литературе; эта модель и сам лингводидактический подход выносятся на обсуждение широкой педагогической общественности. Мы стремимся показать образовательные пути ребенка при его обучении русскому языку с применением коммуникативных методов и помочь педагогам

в подготовке учебных занятий. Общая цель предлагаемых материалов подразумевает поддержку учебной мотивации и развитие познавательного интереса учеников к родному слову; ценностную актуализацию метапредметных умений; формирование компонентов культуры лингвистического мышления школьников; развитие способности применять речевые умения и знания о языке в ситуациях общения. Задания пособия носят компетентностный характер, то есть предполагают развитие способности учащихся применять знания в новых, нестандартных ситуациях – с опорой на коммуникативную составляющую, на мыслительные стратегии школьников и речевую рефлекссию.

В основе замысла и модели заданий лежит **концепция коммуникативно-деятельностного подхода**, разрабатываемого в русле основных положений Школы Понимания (Школы коммуникативной дидактики). Школа Понимания (ШП) представлена работами Ю.Л. Троицкого, посвящёнными общей концепции Школы и разработке технологии исторического образования; теоретическими положениями и практическими разработками по литературе В.И. Тюпы, по риторике – Ю.В. Шатина, а также по проблемам коммуникации и по вопросам преподавания русского языка – работами Н.В. Максимовой (см. список литературы).

Основное и наиболее существенное отличие данного подхода к преподаванию русского языка связано с представлением о том, что контекстом понимания языка должна стать *естественная* коммуникативная ситуация. Как правило, это ситуация, провоцирующая сложности *понимания смысла* высказывания, или даже языковой конфликт. В современном языковом образовании чаще всего отсутствует рефлексивный подход: языковые факты, закономерности, правила изучаются сами по себе (как некоторые внеположенные по отношению к реальной речевой деятельности ребёнка объекты). Тогда как важно вести изучение с опорой на индивидуальный речевой опыт ребёнка, исходить из рефлексии речевых затруднений, возникающих у ребёнка в коммуникации при передаче смысла высказывания. Ученики, а нередко и учителя, слабо осознают или вообще не осознают свой собственный речевой опыт в качестве основы и предмета изучения. Язык изучается объектно: в центре оказывается готовая данность языка и отношений между его элементами.

Тот факт, что изучение родного языка разворачивается в плоскости «объективных значений», игнорируя «субъективные смыслы»

(хотя значения и смыслы не противостоят друг другу, а, напротив, дополняют одно другое), имеет ряд **негативных последствий**. Это возникновение феномена функциональной безграмотности; несформированность контекстного мышления, то есть способности понимать единство смысла и формы, обусловленных конкретикой ситуации; низкий уровень учебной мотивации, отчуждение изучаемого материала; отсутствие опоры на языковое чувство ребёнка, его интуицию; засилье логико-алгоритмичных приёмов в образовательном процессе; искусственная противопоставленность процессов так называемого «развития речи» и содержания теоретического курса русского языка; несформированность языковой рефлексии учащихся как базового компонента развития языковой способности.

Принципы, на которых строятся разработанные в творческой группе задания, следующие:

- рефлексивный принцип, заключающийся в оценке «своей» речи, своего собственного речевого опыта, включении его в процесс осмысления того или иного языкового явления;

- принцип анализа коммуникативной ситуации – таких ее составляющих, как *Кто – Кому – Зачем – Где и Когда говорит* (обращение к этим составляющим при понимании смысла высказывания и коммуникативной ситуации в целом, моделирование коммуникативной ситуации);

- принцип погружения ребёнка в образовательную ситуацию (кейс-метод);

- принцип соотношения «значение – смысл» (учёт этого различия при понимании и анализе);

- принцип эксперимента («*Что было бы, если...*»), заключающийся в моделировании слова, языкового явления – для обнаружения его функциональной сущности;

- позиционный принцип, связанный с выделением ролевых позиций, отличающихся от реального языкового статуса учащегося;

- принцип работы с понятием «нормы» на трёх основных ступенях, соответствующих естественной динамике становления речевых норм: «преднорма – норма – постнорма (языковая игра)».

Таким образом, **предметом развития и диагностики** являются такие **качества языковой личности**, как:

- овладение способами языковой рефлексии: умение наблюдать, фиксировать и интерпретировать коммуникативные ситуации и отдельные их элементы;

- умение выделять коммуникативные ситуации «языкового конфликта», требующие изменения речевого поведения коммуникантов, предлагать способы и конкретные варианты его корректировки;

- выделение языковой закономерности и применение учебного понятия как способа действия;

- применение способов вариативного речевого поведения и выбора знака в ситуации оформления смысла;

- развитая способность игры со словом;

- готовность ученика целенаправленно использовать знания в учении и повседневной жизни для исследования сущности языка;

- овладение логическими действиями и базовыми межпредметными понятиями,

- умение представлять знания в виде схем, моделей, таблиц; умение работать со знаково-символическими средствами;

- способность понимать позиции участников коммуникации; готовность признавать правомочность их версий;

- владение способами аргументирования своей позиции, умение приводить контраргументы и контрпримеры;

- умение задавать вопросы и строить аргументированные возражения;

- умение видеть два (и более) возможных смысла / способа решения учебной задачи;

- умение осуществлять понимание в диалоге, то есть на основе сотрудничества с разными учебными позициями.

В сборнике материалов представлены три группы приёмов, развивающих коммуникативную культуру учителя и ребёнка. Наиболее сложно устроенный из них – коммуникативная задача.

КОММУНИКАТИВНАЯ ЗАДАЧА

Кратко представим особенности коммуникативной задачи (КЗ)¹. Ситуация затруднения, положенная в основу коммуникативной

¹ Более подробно её описание дано в методическом пособии: Касаткина В.Г. Коммуникативная задача: возможности использования в обучении. Новосибирск, 2013.

задачи, базируется на моделировании естественной речевой коммуникации. Важнейший признак такой коммуникативной ситуации – возможность двоякого понимания смысла одного и того же высказывания (ситуация *естественного коммуникативного затруднения, непонимания*). Именно этот признак, как наиболее существенный, кладётся в основу организации задачи. Ситуация затруднения определяется как ситуация такого *непонимания*, которое связано с наличием двух различных смыслов, соотнесённых с одной и той же формой (*Казнить нельзя помиловать*). Принцип *диалогичности* в развёртывании КЗ реализуется в необходимости согласования, синтезирования как минимум двух равнозначных пониманий и в необходимости рефлексивного осознания и выработки на этой основе того или иного способа действия в ситуации. Это обеспечивает возможность осознанного выбора знака в коммуникативной ситуации и развитие способности управления процессами смыслопорождения и формообразования в их единстве.

Основой структуры КЗ является *коммуникативный (языковой) конфликт*. Это и классические примеры ситуаций с двусмыслицей; и разрывы между речевым намерением (*хотел сказать*) и результатом речевого действия (*сказал*); и языковая игра с двусмыслицей, когда читатель может попасть в выстроенную автором ловушку неоднозначного соотношения «смысл – форма». Как правило, причиной двоякого понимания является употребление омонимичной формы. Задача, построенная на основе языкового конфликта, имеет специфическую «учебную упаковку», специальным образом предназначенную для управления процессами возникновения двух точек зрения, удерживания содержательного конфликта между ними, поэтапного развития и разрешения этого конфликта.

Важнейшими умениями, которые формируются в такой ситуации, являются умения видеть основания чужой позиции, удерживать содержательный конфликт двух позиций, выяснять причины конфликта, изобретать новый или применять известный способ в новых (коммуникативных) условиях, искать пути выхода из конфликта путём контекстного управления отношениями «смысл – форма».

Пример коммуникативной задачи:

Разберись в ситуации!

Миша и Алёша получили записку от их друга Максима:

Приходите завтра играть. Мы с мальчишками придумали новую игру! Мичи есть. Нужны щиты и удобная площадка!

Мальчишки поспорили, о какой игре пишет Максим.

Как ты думаешь, о какой игре подумал каждый? Нарисуй, подпиши, заполнив **коммуникативный шаблон**:



Найди в записке одну ошибочную букву, из-за которой возникли два разных смысла в понимании игры. Подчеркни эту букву.

Исправь ошибку и запиши исправленное слово для каждого из двух смыслов. Докажи правильность написания.

Для смысла Миши надо написать: _____

Для смысла Алёши надо написать: _____

Какое слово можно вставить в записку, чтобы единственным стал:

а) смысл Миши (напиши это слово) _____

б) смысл Алёши (напиши это слово) _____

Отметь верное, с твоей точки зрения, высказывание:

В записке Максима ...

- должна быть написана буква *Е*.

- должна быть написана буква *Я*.

- невозможно определить, какая буква должна быть написа-

на.

- должна быть написана буква *И*.

Выбери и подчеркни слово, из-за которого может возникнуть такая же двусмыслица:

лес, [сапок], [прут], листва

При помощи схемы объясни, почему ты выбрал это слово (заполни коммуникативный шаблон по образцу, данному на с. 10).

В настоящем сборнике представлены задачи, охватывающие материал 4 – 10 классов (русский язык и литература). Дадим общие рекомендации по освоению учителем КЗ как способа обучения.

Важно научить ребёнка видеть не только свой смысл как единственно правильный, но и правомерность чужого смысла.

Первое действие учащегося при восприятии текста задачи – чтение и понимание смысла текста. Но ребёнок воспринимает высказывание *со своей точки зрения*, часто не видя второго возможного смысла. Возникновение своего понимания и дальнейшее его соотнесение с другими пониманиями – условие для полноценного диалога. При освоении КЗ важно, чтобы ребёнок, во-первых, фиксировал своё понимание и, во-вторых, чтобы у него происходила внутренняя остановка и потребность вторичного обращения к тексту задачи, сопровождаемая вопросами к самому себе: *«Мне мой смысл понятен, но ведь и другие ребята считают себя правыми. Значит, кто-то понимает смысл того же самого текста по-другому! Почему же возможен другой (второй) смысл?»*

Рекомендуется пользоваться коммуникативным шаблоном (схемой с человечками, смыслами, формой слова, высказывания), чтобы учиться схематизировать коммуникативные позиции и смыслы, присутствующие в тексте задачи.

После обнаружения ребёнком двух смыслов основным его действием должна стать прорисовка пространства задачи как поля коммуникативного конфликта. Должна состояться ориентировка в нем. Ребёнок должен зафиксировать для себя основные составляющие этого конфликта: количество представленных в задаче позиционеров (*Сколько смысловых позиций в задаче?*); качество этих позиций, то есть их смысловые характеристики (*Что утверждает каждый из позиционеров?*); свою позицию по отношению к уже заданным позициям (*Что понял в тексте я? Какова моя позиция: я с кем-то согласен или же я не разделяю ни одну из представленных позиций?*). Подчеркнем, что важна фиксация именно коммуникативного, а не только предметного плана задачи. Без фиксации коммуникативного конфликта ребё-

нок не имеет возможности осуществить необходимые шаги по решению задачи и, как показывает практика, не достигает понимания.

При работе с КЗ важно научить ребят переключаться с вопроса *Кто прав? (Чей смысл правильный?)* на вопрос о причинах языкового конфликта (*Почему произошло непонимание?*).

Действия ученика на первом этапе приводят к тому, что он ориентируется в коммуникативном конфликте. Это является предпосылкой постановки предметной учебной задачи – поиска причин коммуникативного конфликта. Ребёнок, с одной стороны, является участником коммуникативной ситуации, занимая в ней определённую позицию, а с другой стороны, осмысляет ситуацию в целом, выходя, по выражению М.М. Бахтина, в «позицию внаходимости», то есть в метапозицию рефлексивного типа. Эта метапозиция проявляется в постоянном возвращении ребёнка к тексту задачи в целом, к её деталям и к развернувшемуся в классе конфликту пониманий. Возникающее интеллектуальное напряжение позволяет удерживать «дистанцию» между «своей» и «чужой» позициями, между разными позициями в задаче, выдвигать основания для каждой из позиций, сравнивать позиции, искать причину конфликта и выход из него.

Необходимо научить ребёнка работать с основаниями каждой смысловой позиции; сопоставлять позиции, самоопределяться и аргументировать свою позицию. Обосновывая одну из позиций, прежде всего – близкую себе, ребенок привлекает известный ему материал и способы работы с ним. Однако необходимо научить видеть и основания чужой позиции, её связь с ситуацией, текстом. Ребенок вынужден становиться на «чужую» позицию, пытаясь максимально развернуть иное видение и найти аргументы к чужой точке зрения. Если ребенок обосновал обе позиции, то теперь он должен сформулировать вопрос, фиксирующий противоречие: *Как возможны два понимания смысла одного высказывания (текста)?* – и ответить на него. Это один из самых трудных моментов.

Ещё одна рекомендация касается того, как научить ребёнка перестраивать текст, в том числе редактировать его. Отвечая на вопросы, ребенок ищет аргументы в защиту разных позиций *в форме теоретического обоснования*; и объясняет возможность двоякого понимания смысла текста с точки зрения законов русского языка, их нарушения. Однако важно, чтобы учащийся мог приходить к ответу на тот же вопрос и другим путём – *в форме практического речевого*

действия. Под практическим действием здесь подразумевается своего рода *языковой эксперимент*: преобразование текста, установление связи между вариантами понимания смысла и вариантами его знакового выражения. Разновидностью такого действия выступает редактирование текста.

Исходно для каждого ребенка наиболее приемлемым, близким, понятным может быть какой-то один из двух способов – теоретическое обоснование или практическое действие. Однако для продуктивного коммуникативного действия необходимы обе эти стороны: и способность совершать речевое действие, и способность его осмысливать, объяснять. Ни одна из этих двух способностей в отрыве от другой не обеспечивает реального понимания, а, следовательно, результативных действий в коммуникативной ситуации. Поэтому разные части задачи направлены на формирование обеих этих способностей как единого действия. Нужно научить школьника совмещать 1) приводимые обоснования и 2) практические действия с текстом.

Следует также не забывать об обобщении: ребёнок должен уметь выходить за рамки конкретной задачи, сопоставлять подобные задачи, видеть их тип. В КЗ ребенок совершает определённый путь: от непонимания коммуникативного конфликта до его разрешения с применением и обобщением конкретного способа. С одной стороны, конкретная коммуникативная ситуация решена, коммуникативный конфликт исчерпан. С другой стороны, решение конкретной задачи (понимание конкретной коммуникативной ситуации) является предпосылкой к построению обобщения. Переход из пространства реальных действий в пространство моделирования возможности выбора знака, возможности управления процессами тексто- и смыслообразования – одна из важнейших задач.

Для ее решения необходимо суметь выйти во внешнюю, рефлексивную позицию и совершить *действие по отвлечению и обобщению*. Главное состоит в моделировании понятия на основе единства (различения и связывания) двух его сторон: коммуникативной (взаимодействие субъектов, отношение между разными смысловыми позициями) и предметно-языковой (нахождение точки потенциальной конфликтности – отношения внутри языкового явления, между разными сторонами языкового знака). Ребенок должен одновременно удерживать в своем действии и осмысление ситуации в общем виде, и практическое действие в конкретной коммуникативной ситуации. Вот

пример формулировки задания на обобщение: *Если сможешь, вспомни и ты похожие ситуации, с которыми приходилось сталкиваться тебе самому. Если их еще не было, попробуй сконструировать подобную ситуацию.*

Два варианта обобщения: «теоретический» (в виде схемы-модели) и «практический» (в виде примера новой ситуации) – дополняют друг друга, давая ребенку возможность наиболее приемлемым для него способом справиться с достаточно трудной задачей обобщения. По полноте способов обобщения (создание модели-схемы, адекватность подбора-моделирования коммуникативной ситуации) можно судить о степени освоения содержания коммуникативной задачи.

Задачи рассматриваемого типа может составить как взрослый для ребёнка, так и сам ученик, когда он понял суть задачи и освоил её содержание и форму. Умение составить подобную задачу на новом материале – важный диагностический момент понимания, творческого освоения изучаемого содержания.

Одна из значимых способностей ребёнка связана с умением видеть омонимию в потоке речи, выделять и фиксировать её – сначала в простейших, а затем и в более сложных случаях. Если на первых шагах обучения ребёнок открыл для себя явление такой омонимии, которая приводит к ловушкам в понимании, к смысловому конфликту, речевому каламбуру и под., то затем он должен научиться моделировать подобные ситуации. Улавливая обрывки фраз, ребёнок с развитой речевой рефлексией может не только фиксировать ситуации-конфликты, но и достраивать несостоявшиеся или лишь намеченные в реальной речи коммуникативные конфликты. Дети очень чутки к речевой омонимии подобного рода – при условии, что для них своевременно это стало «точкой удивления»².

ВОПРОС В УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ЗАДАЧА С НЕДОСТАЮЩИМ УСЛОВИЕМ

Вопрос – это сильная позиция в коммуникации. Профессор С.Г. Ильенко особо отмечает, что среди трёх типов предложений по цели высказывания (повествовательное, побудительное, вопросительное) вопросительный тип обладает максимальной направленностью к

² См.: Берлянд И.Е. Учебная деятельность в развивающем обучении и школе диалога культур // Дискурс. №3-4. 1997. С. 117-142.

собеседнику с точки зрения запроса на его ответную словесную реакцию³. В отличие от двух других типов (побудительного и повествовательного) вопросительный тип высказывания требует *ответного слова*, слова-действия, слова-поступка. Побудительное же высказывание требует *ответного действия* собеседника, а это действие может быть как вербальным, так и невербальным. Последнее происходит гораздо чаще (*садитесь, нарисуйте, уйдите...*), так как речевое действие в данном случае – это лишь одно из многих других типов действий.

Научить школьника задавать вопрос – это значит во многом обеспечить его коммуникативно сильную позицию и в общении, и в познавательных процессах в целом. Обычно в школьном обучении дети находятся в позиции отвечающего, вопрос задаёт учитель. Не секрет, что учитель может и игнорировать вопросы учеников, и избегать их, и даже создавать такие условия, при которых вопрос ученика попросту невозможен. Поэтому задачей является не только обучение школьника культуре вопроса, но и изменение позиции учителя, самого типа общения на уроке. Вопрос ученика становится значимым содержательно, без него невозможно ни понимание предметного материала, ни само дальнейшее движение урока.

Умение задать вопрос носит выраженный метапредметный характер и позволяет диагностировать сформированность у учащихся познавательно-коммуникативных универсальных учебных действий. Предлагаемые в пособии задания согласуются с требованиями ФГОС и позволяют отслеживать как предметные, так и метапредметные результаты обучения. Задания соотнесены с типами коммуникативных умений и основаны на программном предметном материале различной степени сложности.

Представленные учителями виды заданий нацелены на диагностику и развитие следующих умений: выбирать вопрос, уточняющий условие задачи; аргументировать выбранный вопрос-версию; порождать и оформлять вопрос; видеть неоднозначность решения; критически оценивать суждение; строить контраргумент; задавать вопрос в задаче с недостающими условиями; логически прогнозировать ответ путем запроса недостающей информации; анализировать коммуникативную ситуацию, выделять коммуникативные и смысловые позиции.

³ См.: Современный русский язык. Синтаксис / Под общ. ред. С.Г. Ильенко. М., 2016. С. 173-183.

Познавательные УУД, диагностируемые с помощью этих заданий, можно разделить на два типа. Во-первых, это общеучебные действия (поиск информации с опорой на различные способы, осознанное и произвольное построение речевого высказывания в письменной форме, различение основной и второстепенной информации, различение известного и неизвестного и прогнозирование результата (*если..., то...*), планирование, а при работе с цепочкой вопросов – формулирование промежуточных целей, выстраивание последовательности действий). Во-вторых, это собственно логические действия (противопоставление, синтез, восполнение недостающих компонентов, выбор оснований для сравнения, построение логической цепочки рассуждений, доказательство).

Примеры заданий на развитие умения задавать вопрос
Выбери вопрос, с помощью которого ты узнаешь ответ!

Задумано слово. О нём известно, что оно имеет 7 букв. Сколько в этом слове слогов? Ты сможешь определить это, если задашь один дополнительный вопрос. Выбери этот вопрос (отметь знаком: +).

- 1) *Сколько в этом слове звонких согласных?*
- 2) *На какой слог падает ударение?*
- 3) *Сколько в этом слове гласных?*
- 4) *Можно ли это слово разделить для переноса?*

Почему ты выбрал этот вопрос? Объясни письменно.

Как видно из примера, в заданиях с выбором вопроса, наиболее простых и в высокой степени диагностичных, закладываются вопросы разного типа. Это и вопрос абсурдного характера, выявляющий низкую результативность учащихся при умении работать с вопросом и понимать предметный материал (вопрос 1); и правильный (нужный) вопрос, требующий однако аргументации на равных с другими позициями (вопрос 3); и вопросы близкие тематически, пограничные, но неточные, не ведущие к ответу (вопросы 2, 4).

С помощью вопроса узнай ответ!

Задание А. Ребята играли в слова. Алиса загадала слово и дала следующую подсказку: *это слово начинается с буквы Л, второй звук [У], третья буква К.*

Какое слово загадала Алиса? Ты сможешь определить это, если задашь Алисе вопрос про один из звуков загаданного ею слова. Этот вопрос про звук должен помочь тебе точно узнать слово. Запиши свой вопрос. Объясни, как твой вопрос поможет отгадать слово.

Задание Б. В предложении употреблено слово *РЕКОРД*, но неизвестно, в каком падеже – именительном или винительном. Ты сможешь узнать это, если задашь один вопрос об этом слове. Запиши свой вопрос. В краткой форме объясни письменно, как твой вопрос поможет узнать падеж слова *РЕКОРД*.

Важно не только устно работать с вопросом, но и письменно формулировать его, письменно аргументировать свой выбор вопроса. Чтобы диагностировать владение жанрами учебной коммуникации, необходимо его формировать в учебной деятельности на уроке в систематической работе. При этом важно, чтобы на уроке возникали отношения «ученик – ученик», намеренно организуемые учителем для освоения предметного материала в диалоговом режиме.

При формировании *умений выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор* необходимо помнить, что учащийся должен не только верно выбрать вопрос, но и представить свои доказательства так, чтобы была удержана форма аргументации (*потому что..., если..., то..., поэтому...* и под.). Оценивается объём и содержательность аргументации, которая может быть представлена как полная аргументация выбранного вопроса; частичная аргументация выбранного вопроса; дополнительная аргументация несостоятельности оставшихся вопросов (что, несомненно, прибавляет вес представленной аргументации).

При развитии *умения формулировать вопрос* оценивается как форма вопроса, так и его содержание: логичность, уместность, продуктивность для решения задачи. Поэтому если вопрос задается ребёнком письменно, то параметрами оценки становятся следующие компоненты: удержана ли форма вопроса (вопросительный знак, при необходимости – вопросительное слово, правильная синтаксическая конструкция, общая грамотность речи); насколько содержание вопроса уместно, логично и сформулировано на языке учебного предмета.

КОММУНИКАТИВНАЯ ИГРА

Игру, несмотря на то, что она всегда совершается по вполне определённым правилам, отличает свобода обращения с предметным материалом. Игра, обучающая вопросу, отличается от задания, обучающего вопросу, как раз тем, что в игре выбор тематизмов, самих вопросов и ракурсов их задавания, весьма широк. В этом смысле игра – достаточно свободный тип деятельности. Вместе с этим именно игра –

наиболее мотивирующий тип деятельности: мотивы, возникающие в игре, обладают познавательной перспективой и косвенно обеспечивают импульсы для развития познавательного интереса ребёнка. В языковой игре важны интуиция, догадка, логический анализ, перспективное мышление, синтезирование.

Одним из важнейших в педагогической психологии является принцип сбалансированности анализа и синтеза. Применительно к учебной деятельности, связанной с обучением языку, он предполагает опору на последовательность: *интуитивное речевое действие (синтез) – анализ речевого действия – осознанное речевое действие (синтез нового качества)*. Эта последовательность подразумевает, что анализ языковых законов должен встраиваться в естественное речевое действие на рефлексивной основе и приводить к новому качеству самого исходного речевого действия. К сожалению, в современных методиках освоения языковых понятий, закономерностей и правил имеет место несоразмерное преобладание приемов логико-алгоритмического (аналитического) типа. Опора на анализ чрезмерно преобладает. Необходимо восстановление равновесия между этими типами действий. При этом полноценного наращивания и развития требуют обе «синтетические» ступени: как ступень интуитивного речевого действия, так и ступень осознанного, управляемого речевого действия.

Игровая культура прямо связана с формированием действия синтетического типа. Это не значит, что в игре аналитическая сторона речи игнорируется. Напротив, она представлена наравне с синтезом: ведь в игре языковое явление выделяется в специфическое, укрупняется; нащупывается языковая норма, отклонения от неё.

Формирование речевого действия представляет собой цикл, состоящий из ступеней: *невладение нормой – овладение нормой – осознанное преодоление нормы*. Такой трёхэтапный цикл проходит выработка любого культурного действия, и речевое действие не является исключением. Из состава цикла видно, что полноценное освоение нормы заключается именно в осознанном владении ею, а оно проявляется в способности *к преодолению нормы – то есть к игре с ней*.

Трёхэтапный цикл – от неумения к умению и дальнейшему преодолению, обыгрыванию нормы – имплицитован в природе человека начиная уже с самого раннего возраста. И.Е. Берлянд в своей замечательной книге «Игра как феномен сознания» приводит многочис-

ленные примеры того, как игра входит в сущность освоения какого-либо действия, выступая необходимым компонентом цикла. Так происходит, скажем, при формировании действия ходьбы в возрасте 1 – 2 лет: едва научившись ходить, ребёнок начинает играть в ходьбу.

«Ребенок может изображать различные действия, уже освоенные им (ходьбу, одевание, кормление), чувства (страх, недовольство). Это лицедейство – первая игра, хронологически она предшествует предметной игре. В этих игровых действиях в простейшем, чистом виде проявляются психологические особенности игры и сознания ребенка. <...> Игровая ходьба, как и танец – это ходьба, которая построена так, чтобы ощущаться; детские речевые игры, как и поэтическая речь, отличаются *ощутимостью* самого построения речи. Игровое действие всегда сознательно, всегда самоустремленно, всегда двусмысленно, проблемно, так же, как и деятельность в сфере искусства.

Поэтому игра крайне важна и в жизни взрослого человека. Стремясь к определенным внешним целям, результатам, достижениям, мы часто утрачиваем “человеческие” определения деятельности, ее свободу, сознательность, самоустремленность, начинаем функционировать автоматически, почти бессознательно. Деятельность, ее цели определяют нас, не человек является субъектом по отношению к своей деятельности, а наоборот, она становится по отношению к нему субъектом. И возможность вернуть этой деятельности ее человеческий, сознательный характер связана с остановкой ее, с отстранением, с ее *обыгрыванием*» (курсив автора – Н.М.)⁴.

Таким образом, игровой принцип является *природосообразным*, то есть он коренится в самой природе развития действия и характеризует деятельность как ребёнка, так и взрослого. Игровой принцип является также *культуросообразным*, то есть он формирует основные способы существования человека в культуре. Й. Хейзинга в книге «*Homo Ludens*» («Человек играющий») показал, что игра отнюдь не является каким-то побочным или второстепенным видом деятельности человека, дополняющим «серьёзные» виды его деятельности. Игра не стоит автономно, формируя отдельные зоны культуры, а пронизывает всю ткань человеческой деятельности. Она входит во все важнейшие действия человека как неотъемлемая, неустранимая их

⁴ Берлянд И.Е. Игра как феномен сознания. Кемерово, 1992. С. 42, 46.

составляющая. Само бытие человека в культуре оказывается возможным в частности благодаря именно игре.

Однако в современной жизни культура игры – как дворовой, так и семейной – утрачивается. Сейчас речевых игр становится все меньше: сокращается общение между детьми во дворе, между взрослыми и детьми в семье. Большинство современных учащихся составляют дети, не получившие в дошкольный и младший школьный периоды опыта естественной языковой игры. Поэтому на школу ложится дополнительная нагрузка, связанная с компенсацией недостатка речевого развития, традиционно осуществлявшегося и средствами игры.

Особое место в игровой культуре занимают коммуникативные игры, игры риторического характера, в которых осваиваются образцы диалогического взаимодействия и речевой этикет. Такие игры положены в основу организации учебной игры. Материалом в них выступают предметные понятия и законы, входящие в сферу развития культуры предметного мышления в той или иной образовательной области (в нашем случае – филологической). В настоящем сборнике представлена серия именно таких игр.

Работа творческой группы учителей стимулировала рост самих педагогов, участвовавших в данном проекте. Возник событийный контекст методической деятельности учителя, её рефлексивного осмысления и проектирования. Вот некоторые цитаты из проектов учителей – авторов представленных в настоящем сборнике материалов.

Г.И. Дереченко

Настоящий проект поднимает проблему создания условий для развития представлений о коммуникативном учебном пространстве. Ниже мы представим приёмы, нацеленные на формирование у учащихся умения задавать «умные» вопросы и находить правильные ответы на них. Это пример коммуникативной игры, примеры задач с недостающим условием, при решении которых предполагается развитие осознанного отношения к постановке собственного вопроса, способность его использования в познавательной практике, развитие умения учебного сотрудничества с педагогами, сверстниками, готовность и способность вести диалог, достигать взаимопонимания, умение учитывать позиции других участников деятельности. Все приведённые задачи апробированы в практике учебных занятий.

А.С Ядута

Использование разработанных в проекте заданий создаёт условия, необходимые для успешного развития умения задавать вопросы, а также учит ребенка пониманию того, что не всегда существует один («правильный») ответ. Возникает ситуация, когда можно представить два или несколько вариантов ответа, которые побуждают к дальнейшему диалогу. С этой точки зрения задача педагога – приучать детей к вдумчивому чтению / слушанию, на этой основе учить вступать в учебный диалог, формировать культуру вопроса, которая невозможна вне выражения собственной точки зрения, её аргументации. Да, современные дети не такие, как раньше – но и по-прежнему наивные, добрые, открытые, любознательные. Им интересно – они задают вопросы. Значит, надо организовать среду, которая будет реагировать на их вопросы и побуждать задавать новые. Целенаправленное следование задаче развития коммуникативных навыков учащихся способствует развитию познавательной активности, установлению множества связей в рамках одной темы, в жизненных ситуациях, формирует у детей умение видеть и принимать разные точки зрения на проблему. Готовит детей для жизни в меняющемся мире. В этом будущее нашего проекта.

Т.Б. Трошенкова

За чередой разных видов грамматического разбора, списков слов для заучивания, бесконечных рамок в учебниках и напряженных ожиданий результатов очередного контрольного диктанта учащиеся не видят в родном языке самого главного – его удивительного богатства и красоты. При таком подходе теряется не только эстетическая функция русского языка, но и его основа – коммуникативная функция. Надо вернуть детям переживание живого участия в родной речи.

Д.А. Тарасов

Умение задавать вопрос – одно из главных коммуникативных умений. Цель нашего проекта – предложить методические условия, благодаря которым учащийся сможет развивать это умение. Задания, которые предлагаются в проекте, сориентированы на развитие коммуникативных навыков, а также помогают учащимся почувствовать и увидеть многомерность художественного слова, формируют учебную мотивацию. Выполняя предложенные задания, учащиеся находятся в активной учебной позиции, что, безусловно, способствует

ет повышению мотивации и личностному росту. Такая деятельность эффективна, так как проистекает из ситуации затруднения, в которую попадает учащийся: он вынужден увидеть и понять учебную задачу и решить её в условиях выбора. В некоторых случаях учащемуся, чтобы выдать результат, нужно понять другую точку зрения (иногда противоположную), что также формирует коммуникативную зрелость.

С.В. Гранкина

В основе традиционной методики, которую используют учителя, – действие по образцу или стандартному правилу. Но сегодня необходимо научить детей действовать в ситуациях недоопределенности и переопределенности. Наши учебники построены так, что правильный ответ всегда есть. Дети не привыкли решать задачи, у которых два правильных ответа или у которых нет правильного ответа. Они не умеют работать в ситуации с недостающими условиями, и на это есть объективные причины: учить их этому мы только начинаем. Сегодня необходимы такие стратегии обучения, которые обеспечивают использование учащимся приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни; совершенствование коммуникативных способностей; развитие готовности к речевому взаимодействию, межличностному и межкультурному общению, сотрудничеству.

Л.Е. Романенко

Учащиеся, выполняя коммуникативные задания разного вида, задачи, участвуя в коммуникативных играх, оказываются перед необходимостью активно работать на уроке. А умение задавать вопросы поможет ученику в поиске решений в разных жизненных ситуациях, позволит ему повысить самооценку, стать более успешным в жизни.

Работа над проектом дала мне возможность найти новые подходы к решению важнейших задач: прививать любовь к родному языку через внимательное, бережное отношение к слову; повышать активность ребят на уроке и интерес к выполнению домашней работы. Также работа над проектом помогла мне спокойнее относиться к «неправильным» ответам учеников, воспринимая эти ответы как шаги на пути к поиску истины.

Л.А. Врабий

Проект помогает педагогам и учащимися овладеть способами решения коммуникативных лингвистических задач, способствующих формированию грамотности, совершенствованию речевой деятельности, развитию речемыслительных способностей. Представляя языковое явление в коммуникативном аспекте, мы стимулируем речевое действие учащихся в ситуации коммуникативного затруднения, тем самым обеспечивая освоение учебного и языкового материала.

С.Н. Титова

В проекте представлены примеры коммуникативных игр и задач, специально сконструированных диагностических заданий, направленных на оценку уровня метапредметных результатов. Для формирования коммуникативной компетенции педагогу необходимо мотивировать учащихся на участие в диалоге, учить высказывать и аргументировать свою точку зрения, принимать чужую версию, задавать «умные» вопросы. Использование разработанных приёмов формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы позволит вовлечь учащихся в продуктивную деятельность, побудит их по-новому взглянуть на своё учение.

Е.В. Тимашева

Предложенный проект позволяет апробировать эффективные приёмы формирования коммуникативной компетенции школьников, определить путь дальнейшего развития практической деятельности учителя (разработку системы заданий, проведение диагностики). Проект позволяет реализовать коммуникативно-деятельностный подход в обучении русскому языку и литературе. Каждый учитель может творчески использовать материалы проекта, дополняя и расширяя их.

С.В. Чиркина

Искусство задавать вопросы называют «входом в мышление», поскольку способность задать «правильный» вопрос развивает мышление ребенка и говорит об уровне осознания материала. Ребенок в овладении этим искусством движется от более простых вопросов к более сложным. Сначала он овладевает вопросами «Кто? Что? Где? Когда? Сколько?», потом «Каким свойствами обладает предмет?», затем вопросами «Почему? Зачем?», далее задается вопросами «Как сделать, изменить, преобразовать?» и выходит к самым сложным в этой иерархии вопросам «А что будет, если? А может ли?» Путь овладения этими вопросами непрост, поэтому одна из задач учителя – научить детей задавать вопросы.

Умение грамотно говорить и эффективно слушать остается одним из наиболее востребованных умений. Оно включает в себя умение формулировать собственные мысли, выражать и аргументировать свою точку зрения, соотносить ее с другими точками зрения и типами аргументов, овладевать репертуаром коммуникативных стратегий (приходить к согласию, отрицать, истолковывать и пр.). Коммуникативная лингвистическая задача, в основе которой лежит языковой конфликт, – прием, формирующий перечисленные умения.

Ю.Л. Троицкий

КОММУНИКАЦИЯ В ШКОЛЕ ПОНИМАНИЯ: ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ТЕЗИСЫ

1. Школа понимания⁵ определяет себя в качестве образовательной *коммуникативно-деятельностной* системы. Это означает, что учебная коммуникация из арсенала «форм и средств» становится ведущим фактором образования. Но что означает *«коммуникативная деятельность»*?

1.1. Во-первых, это экстерииоризация мыслительных усилий участников учебной ситуации. В семиотическом аспекте – перевод «смысла» в «значение», и переход от внутренней речи к речи внешней. Во-вторых, это формирование речевых жанров диалогического типа: вопросов «на понимание», диалогической реплики, а также появление реплик-маркеров, сигнализирующих о степени продуктивности возникшей учебной коммуникации.

1.2. Коммуникативная деятельность включает в себя также возможность управления (в Школе понимания – «модерирования») учебной коммуникацией. Различение «управления» и «модерирования» принципиально в диалоге вероятностного типа: управление предполагает осознанное целеполагание (продукт коммуникации), тогда как модерация носит ситуативный, контекстный характер, а в качестве цели ставит задачу углубления и развития продуктивных реплик участников учебной коммуникации с непредсказуемым заранее результатом.

2.0. Для того чтобы запустить продуктивный – смыслополагающий – диалог в классе, необходимо несколько условий. Пред-

⁵ Данная образовательная модель представлена, например, в справочнике: «Образовательные системы современной России». М., 2010. С. 226-382.

метный контент, который обсуждается в классе (текст, проблема, изображение), должен представлять собой **противоречивое единство диалектического типа**. Такое противоречивое единство не должно быть искусственным: это может быть реальное противоречие как самого явления, так и его репрезентации в тексте, в формулировке проблемы или в изображении. Самым ярким примером является художественное *произведение*, способное порождать множество (в идеале – бесконечное множество) различных и вполне равнозначных версий и интерпретаций.

2.1. Другим условием, обеспечивающим продуктивную учебную коммуникацию, можно считать **принцип полипозиционности** учебного диалога, когда предметный контент и сама коммуникация представлены в различных ролевых позициях. Так, в исторической технологии нами выделены четыре позиции: 1) «современник события» (участник, действующее лицо, свидетель); 2) «потомок» (историк, художник, писатель, мемуарист); 3) «иностранец» (путешественник, купец, дипломат, паломник) – носитель ино-культурной точки зрения; наконец, 4) «смехач», комически снижающий серьезность истории (карикатура, пародия и проч.)⁶. При этом все ролевые позиции основаны не на воображении школьника, но на подлинных источниках и текстах. В иной предметной области возможны, естественно, иные ролевые позиции. Так, по биологии можно предположить роли «экспериментатора», «наблюдателя» и «теоретика».

2.1.1. Ролевые позиции должны соотноситься с базовыми предметными процедурами исследовательского типа и вбирать в себя основной корпус знаний той или иной предметной области. За каждой из ролевых позиций закрепляется определенный репертуар аналитических процедур: наблюдение, построение гипотезы, проведение эксперимента и т.д.

3.0. Все указанные условия прямо влияют на тип и характер учебной коммуникации. Полипозиционность позволяет выстроить композицию урока-диалога как чередование разных ролевых точек зрения и, соответственно, различных аналитических инструментов.

⁶ См.: Троицкий Ю.Л. «Понимание» как образовательная технология // *Universum: Вестник Герценовского университета*. Спб., 2012. № 1. С. 66-71; Он же. Эгоистория как инновационная технология исторического образования // *Преподавание истории в современной России. Тенденции и перспективы*. Тель-Авив, 1999, с. 71 – 93.

Это превращает урок в динамическое движение от «зоны актуального» к «зоне ближайшего развития» участников коммуникации. Превращение предметного контента в квази-произведение (*урок как произведение*, см. выше пункт 2.0) потенциально позволяет порождать разные, но равнозначные версии-интерпретации, что является необходимым условием реального продуктивного учебного диалога.

3.1. Но все эти предпосылки могут остаться нереализованными, если учитель не освоит роль модератора начавшегося диалога. В Школе понимания мы говорим о вероятностной модели диалога, что означает непредсказуемость каждого следующего диалогического такта. Но это совсем не значит, что педагог уныло фиксирует реплики детей, пытаясь их комментировать. Модерирование урока-диалога – сложный и трудный процесс, здесь нет универсальных рецептов. Можно только назвать несколько линий, которые должен удерживать педагог-модератор:

- соотносить каждую реплику школьников с предметом обсуждения;
- соотносить каждую следующую реплику с предыдущими репликами, фиксируя повторы и отмечая новые смыслы;
- отмечать автора каждого высказывания и настаивать на указании адресата очередной реплики;
- следить за доминированием «горизонтальной» (ученик – ученик) коммуникации над «вертикальной» (учитель – ученик);
- отмечать для себя репертуар коммуникативных стратегий, которыми пользуются школьники (фиксировать частотность различных стратегий и их дефициты);
- связывать реплики в смысловые «узлы», обращая внимание участников диалога на случаи углубления и развития обсуждаемого контента.

3.2. Система учебной коммуникации в Школе понимания подробно разработана Н.В. Максимовой, выделившей полный репертуар коммуникативных стратегий, характерных для диалогической речи⁷. Успешность учебной коммуникации, согласно Н.В. Максимо-

⁷ См.: Максимова Н.В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. М., 2005; Она же. Понимание в диалоге: текстовые модели ментатива. Новосибирск, 2012.

вой, можно увидеть при появлении в речевом поведении детей на уроке двух типов реплик: метаречевых и двунаправленных.

4.0. В Школе понимания урок мыслится как **коммуникативное событие**. Это предполагает подготовительную работу, в ходе которой учителем создается контекст понимания и организуется продуктивная коммуникация. Только тогда возникают новые предметные смыслы, которых не было ни у школьников, ни у педагога до начала урока. Поэтому один из принципов Школы понимания состоит в том, что урок из события коммуникации (обмен готовыми значениями) должен стать коммуникативным событием (смыслопорождение).

4.1. При анализе коммуникативной ситуации можно выделить – коммуникативный жест (КЖ) и коммуникативный поступок (КП). КЖ – это незавершенное (неполное) коммуникативное действие, типологически совпадающее, по модели Якобсона, с фатической функцией коммуникации⁸. Оно, как правило, не несет еще собственных смыслов, но создает условие для смысловой коммуникации.

Коммуникативный поступок – это завершенное и необратимое действие, и в этой законченности – оно целостно, а значит – подлежит не только содержательной или эстетической, но и этической оценке.

КЖ может или предшествовать КП, или быть частью поступка.

Коммуникативный жест может быть эксплицирован телесным жестом, мимикой, междометием, словесным высказыванием, не имеющим самостоятельного значения, но получающим его в контексте коммуникативной ситуации.

Детская реплика на уроке тогда становится коммуникативным поступком, когда несет самостоятельный смысл и соотносится с контекстом речевой ситуации.

4.2. В Школе понимания имеется свой аппарат рабочих понятий, включающий такие, как «коммуникативное время урока» и «коммуникативное пространство урока». Этот аппарат обновляется вследствие обогащения педагогической практики. Так, недавно появилось понятие «коммуникативная память класса». Учитель попросил детей 3 класса прогимназии «Зимородок» вспомнить урок, проведенный ровно год назад. Это был сложный урок, где в качестве материала дети работали со стихотворением С. Маршак и фольклорным

⁸ См.: Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. С. 201.

текстом из сборника Кирши Данилова. К удивлению педагога и присутствовавших на открытом занятии учителей, дети по памяти воспроизвели ход урока с точностью до каждой реплики, вместе с ее атрибуцией. Этот случай и побудил ввести понятие «коммуникативная память класса».

5.0. Измерителем успешности продуктивной коммуникации можно считать: а) наличие смысловых новообразований в области предметного контента; б) интенсивность горизонтальной коммуникации на уроке; в) состав репертуара используемых школьниками коммуникативных стратегий (КС). Освоение всего репертуара, состоящего из восьми КС, означает, что школьник становится полноценной *коммуникативной личностью*.

И.В. Кузнецов

ЛИТЕРАТУРА РАЗНЫХ ЭПОХ В УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Школа понимания – современный проект, педагогическая философия которого основывается на ключевых идеях и интуициях XX – начала XXI столетия. Прежде всего, это представление о культуре как коммуникативной среде, в которой главной деятельностью человека является деятельность общения. Лев Толстой на заре эпохи модерна провозгласил принципиально новое понимание искусства: «Всякое произведение искусства делает то, что воспринимающий вступает в известного рода общение с производившим или производящим искусство и со всеми теми, которые одновременно с ним, прежде или после его восприняли или воспримут то же художественное впечатление»⁹. То же самое можно сказать и о других областях деятельности. Их коммуникативная природа стала очевидной в культуре XX века.

Педагогика и образование по самой своей сути являются культурными областями, которые построены на общении. Рождение нового знания в педагогической деятельности – процесс обоюдный. Он требует равного участия и учителя, и ученика. К сожалению, об этой взаимной природе педагогического общения часто забывают, когда дело идет об усвоении стандартизированного набора готовой инфор-

⁹ Толстой Л.Н. Что такое искусство? М., 1985. С. 167.

мации, выполняющего функцию валюты для продвижения по социальным лифтам. Смысл настоящего сборника заключается в том, чтобы напомнить о коммуникативной сущности образования, совершенно неустранимой в гуманитарной сфере, и особенно в сфере, связанной со словесностью, в предметах «русский язык» и «литература».

Представленные в настоящем сборнике учебные задания разработаны педагогами Новосибирска с ориентацией на приоритет коммуникативно-деятельностного подхода. Как в заданиях по литературе, так и в заданиях по русскому языку естественным образом задействуется материал художественных произведений. Мы сделаем несколько замечаний, касающихся состава этого материала. Дело в том, что не всякий текст легко становится материалом для учебной работы. Знание принципов развития литературного процесса позволяет указать эпохи, в которые художественный текст обладает более высоким коммуникативным потенциалом, чем в другие периоды. Об этом мы кратко здесь и скажем.

На заре европейской науки, в эпоху античности, размышляя о природе речевого общения, Аристотель сформулировал положение, легшее в основу всех риторических учений вплоть до нашего времени. «Речь, – писал ученый, – состоит из трех элементов: самого говорящего, предмета, о котором он говорит, и лица, к которому он обращается»¹⁰. Поскольку произведение словесного творчества тоже как-никак представляет собой речь, то и говорить о его устройстве приходится с опорой на инстанции носителя речи, ее предмета и воспринимающего. В художественной словесности эти инстанции мыслятся персоналистически: вслед за М.М. Бахтиным принято говорить о триаде «автор – герой – читатель».

На протяжении развития литературы названные инстанции в составе «риторического треугольника» актуализировались неравномерно¹¹. Можно сказать, что существование самого этого «треугольника» сделалось очевидным только в эпоху модерна, в XX веке. Не случайно только Толстой заговорил об искусстве как об общении. Прежде же дело обстояло иным образом.

¹⁰ Аристотель. Риторика. Поэтика. М., 2005. С. 15.

¹¹ См. об этом: Кузнецов И.В., Максимова Н.В. Обособленность / пронцаемость речевых автономий текста как его типологический признак // Сибирский филологический журнал. 2007. №2. С. 110-123.

Долгое время существования художественной словесности, в эпоху, названную С.С. Аверинцевым эпохой «рефлективного традиционализма» (с античности до XVIII века включительно), наиболее важной инстанцией в архитектонике произведения была инстанция автора. Автор обладал абсолютной властью в мире своего создания. Он знал цель, для которой творит, и соответственно этой цели выбирал тему произведения, его жанр, стилистические средства. Он выстраивал сюжет так, как этого требовал замысел. Что касается героев произведения, то они целиком и полностью находились во власти автора. Они представляли собой служебные фигуры, при помощи которых автор иллюстрировал ту или иную идею. Не случайно русские писатели эпохи классицизма (XVIII столетие) старались давать своим героям говорящие имена или фамилии: Сталверх, Милон, Правдин, Злорадов и т.п. Автор в рефлективном традиционализме квалифицируется как «мастер» (В.И. Тюпа), который в совершенстве знает правила создания художественного произведения и умеет их искусно применять. Никакой оригинальности от него не требуется: вся его деятельность – это подражание действительности и высоким образцам.

Задумаемся о позиции читателя, которая уготована самим устройством такого произведения. В.И. Тюпа определяет этого читателя как «эксперта». Он не хуже, чем автор, знает правила, по которым создается произведение. Поэтому он в состоянии оценить, насколько хорошо автор справился со своей задачей. Но что еще важнее, он знает и то, *как* следует воспринимать то или иное произведение. Его реакции предсказуемы (и это хорошо) и стремятся к правильности.

Тогда и в учебной коммуникации словесность эпохи классицизма (более ранние тексты почти не включаются в школьную программу) должна восприниматься через призму правил. Реакция школьника на произведение этого времени закономерно ожидается правильной и предсказуемой. Задача учителя в данном случае заключается в том, чтобы организовать коммуникацию вокруг правил, указывающих путь прочтения. О разнице интерпретаций говорить вряд ли приходится.

Период рубежа XVIII и XIX веков в европейской и русской литературе был переходным. Закончилась эпоха рефлективного традиционализма; нащупывались пути к новому осмыслению триады «автор – герой – читатель». Наиболее существенным изменением, со-

стоявшимся вполне уже в эпоху реализма (XIX век), было обретение героем персоналистической самостоятельности, независимости от автора. Литература реализма – это эксперимент над действительностью, сродни научному (что у нас отмечал уже В.Г. Белинский). Автор ставит героя, с его характером и индивидуальностью, в некоторые обстоятельства, и старается понять, как этот герой в таких обстоятельствах себя поведет. В отличие от рефлексивного традиционализма, заранее автору это не известно. Напротив, сама степень совершенства художественного творения прямо зависит от того, насколько автор дает свободу своему герою, не руководя, а сочувственно исследуя, наблюдая, как тот станет поступать. Поэтому нередкими были свидетельства писателей-реалистов о том, сколь неожиданно по отношению к ним самим вели себя их герои. Известно, к примеру, что Татьяна Ларина неожиданно для Пушкина «взяла и выскочила замуж», а Вронский после разговора с Карениным, также неожиданно для Толстого (впрочем, как и для себя самого), взялся стреляться. Герой здесь – самостоятельная личность; автор не руководит им, а наблюдает за ним, отслеживая и фиксируя его поступки и реакции.

Соответственно, учебная коммуникация, складывающаяся вокруг реалистического произведения, уже не есть классицистическая «проверка» его на правильность. Герой в таком произведении есть ценностный центр другой, однако жизнеподобной действительности; и от читателя требуется выступить как «жизненный аналог персонажа (в иной, своей собственной экзистенциальной ситуации)»¹². Проще говоря, читатель «примеряет» на себя поведение героя и решает, действительно ли бы этот герой поступил так, а не иначе. Так осуществляется проверка художественной правды, которая и есть высшая «правильность» в этой системе эстетических координат. И лишь затем читатель соотносит поведение героя со своими ценностными установками и формирует суждение о их соответствии или несоответствии.

Литература реализма, как видно, не столько практическое руководство по жизни, сколько направленное на нее увеличительное стекло. Когда учитель имеет дело с классикой XIX века, об этом следует помнить. Распространенная педагогическая ошибка связана с тем, что героев Пушкина, Лермонтова, Тургенева и Толстого трактуют по классицистскому трафарету: «хороший / плохой». Правильный

¹² Тюпа В.И. Парадигмы художественности // Дискурс. 1997. №3/4. С. 178.

подход к произведениям этого периода заключается в том, чтобы проанализировать мотивировки поведения героя, выдвинуть свою версию его поступков, привлечь для ее обоснования возможно большее число источников. Героя здесь нужно не столько оценить, сколько понять.

Наконец, эпоха модерна по-настоящему открывает третью инстанцию «риторического треугольника» – инстанцию читателя. Цитированные выше слова Л.Н. Толстого об искусстве как общении в ближайшие следующие годы, то есть в эпоху Серебряного века, оказались неоднократно повторенными в эстетических сочинениях ведущих литературных деятелей. Вяч. Иванов, Н. Гумилев, О. Мандельштам настаивали на неустранимости читателя из события художественного произведения. Само произведение стало видеться не как готовая данность, а именно как событие встречи трех суверенных личностей: автора, героя и читателя. Читатель здесь оказывается «реализатором коммуникативного события»¹³: он осуществляет художественный проект, намеченный и «срежиссированный» автором. По отношению к автору он теперь выступает как коммуникативный партнер, и сам автор на это рассчитывает, наполняя свой текст такими знаками – «кодами» (Ю.М. Лотман), которые помогают читателю правильно сфокусировать свое понимание.

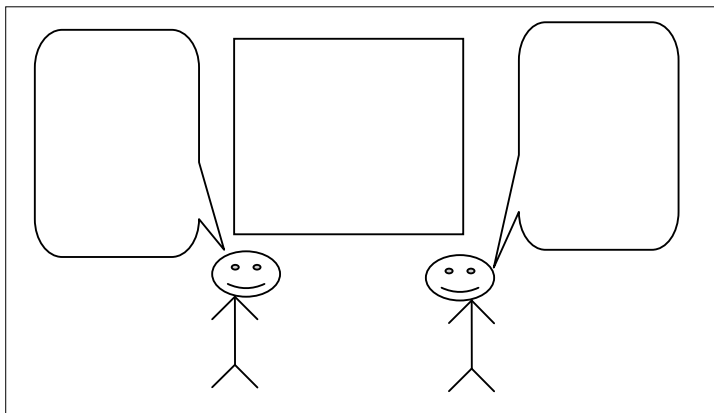
Применительно к образованию это означает, что именно тексты писателей XX столетия (модерн, постмодерн) обладают наибольшим потенциалом для того, чтобы сделаться полем учебного взаимодействия, выступить как материал учебных игр и задач. Они более, чем какие-нибудь другие, содержат языковых казусов, развилочек смысла, провоцирующих читательскую активность. Опыт учителей, принявших участие в подготовке настоящего сборника – Т.В. Колмаковой, М.Ф. Фищуковой, Д.А. Тарасова и других – об этом свидетельствует. Но представленный здесь опыт рассматривается составителями еще и как стартовая площадка, отталкиваясь от которой другие педагоги станут совершать свои методические шаги. При разработке собственных коммуникативных задач стоит обратить внимание именно на литературу XX и начала XXI вв., поскольку она способна выступить наилучшим материалом для этого.

¹³ Там же. С. 179.

ЧАСТЬ II. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

РАЗДЕЛ I. КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ

Во всех коммуникативных задачах нужно использовать **коммуникативный шаблон**. При работе с ним требуется, чтобы учащиеся не только работали с вербальными обозначениями – выбором знака, буквы, но и учились оперировать со смыслами: зарисовывать их, обозначать схематично, отделять смыслы от формы их обозначения. Для этого в коммуникативном шаблоне выделены два плана: вверху (над головами человечков) записываем смыслы, появившиеся у участников ситуации (подписываем их имена), а в квадратике между человечками отражаем высказывание, буквенную запись, текст и под. – то есть ту форму, которая привела к языковому конфликту. Коммуникативный шаблон даёт возможность различать форму и содержание, предмет и слово, выделять пространство коммуникации в особое, ориентироваться в его составляющих. Коммуникативный шаблон в самом простом виде выглядит так (он может усложняться, трансформироваться):



С. В. Чиркина

Изморось или изморозь?

На уроке русского языка дети писали предложение: *У самой земли ещё влажно мерцает мелкая холодная изморос...ь, но вверху небо уже кристально чистое* – и начали спорить о том, какую букву надо

писать в слове. Дима сказал, что надо писать букву С (*изморось*), а Лена – З (*изморозь*). Дети заспорили, и каждый доказывал, что он прав.

Как ребята поняли это предложение? Нарисуй, подпиши, заполнив коммуникативный шаблон.

Какие доказательства приводил каждый? Приведи доказательства Димы. Приведи доказательства Лены.

Какое слово можно добавить в предложении, чтобы смысл стал такой, как уверяет Дима? (Запиши это слово.)

Какое слово можно добавить, чтобы смысл стал такой, как уверяет Лена? (Запиши это слово.)

Отметь знаком «+» верное, на твой взгляд, высказывание:

- в этом слове однозначно надо писать букву С (*изморось*),

- в этом слове могут быть обе буквы; однозначно определить здесь нельзя,

- в этом слове однозначно надо писать букву З (*изморозь*).

Методические рекомендации. Взятый пример приведен из реального диктанта, вызвавшего споры¹⁴:

Изморозь – снежинкообразные кристаллы льда на ветвях деревьев, проводах и т.п., образующиеся из оседающих частиц влаги в морозную погоду (в виде инея). Один из учеников, сторонник этой точки зрения, привел такой довод: *«Слово изморосЬ (очень мелкий, морозящий дождь) здесь никак не подходит, поскольку не может быть такого, что у земли еще идет дождь, а вверху небо кристально чистое. Дождь ведь идет по вертикали (ну, пусть чуть косо)! Могло бы быть, что здесь изморось, а в нескольких метрах от этого места – уже кристально чистое небо. Но не вверху».*

Изморось – мелкий морозящий дождик. Автор противоположной точки зрения пишет: *«Да, у автора “изморозь”. Но как можно считать это инеем (изморозью!), если мерцает “влажно”? И как можно было бы сопоставлять плёнку инея на поверхности земли и бесконечное пространство небес???* “У самой земли” означает здесь *около полуметра, и то по впадинам, остатков водяного тумана после шторма и ночного ливня. Вы сами привели верное наблюдение вечернего тумана во влажных низинах».*

¹⁴ См.: <http://forum.gramota.ru/forum/read.php?f=1&i=26458&t=26458&v=f>

У автора текста было слово *изморозь*, однако пятиклассники, участники дискуссии, доказали, что их точки зрения равноправны.

Задача рекомендована для учащихся 5 – 6 классов.

Кто молодец?

Маша и Миша отправили родителям сообщение: *Миша чинит бабушке утюг, повторяя стихотворение Пушкина, Маша чистит картошку*. Мама сказала: «Какой молодец Миша!» Папа удивился и возразил: «Какая молодец Маша!». Как родители поняли это предложение? Нарисуй, подпиши, заполнив коммуникативный шаблон.

Какие доказательства приводил каждый? Приведи доказательства мамы. Приведи доказательства папы. Схематизируй.

Какой знак препинания можно было бы добавить в предложение, чтобы смысл стал такой, как уверяет мама? (Напиши полученное предложение.) Какой знак препинания можно было бы добавить, чтобы смысл стал такой, как уверяет папа? (Напиши полученное предложение.)

Как можно изменить предложение, чтобы уточнить смысл мамы? Как можно изменить предложение, чтобы уточнить смысл папы? Отредактируй оба смысловых варианта.

Отметь знаком «+» верное, на твой взгляд, высказывание:

- в этой ситуации однозначно права мама,

- определить однозначно смысл предложения нельзя, поэтому нельзя сказать, кто прав;

- в этой ситуации однозначно прав папа.

Методические рекомендации. Расположенный в середине предложения деепричастный оборот может обозначать дополнительное действие как Миши, так и Маши.

При редактировании школьники предлагают разные варианты трансформации предложения. Если считать, что права мама, то предложение должно выглядеть так: *Миша чинит бабушке утюг, повторяя стихотворение Пушкина; Маша чистит картошку* или *Миша, повторяя стихотворение Пушкина, чинит бабушке утюг, Маша чистит картошку*. Деепричастный оборот, поставленный в начале предложения: *Повторяя стихотворение Пушкина, Миша чинит утюг, Маша чистит картошку*, меняет смысл предложения таким образом: одновременно с основным действием стихотворение Пушкина повторяют и Маша, и Миша.

Если считать, что прав папа, то предложение должно выглядеть так: *Миша чинит бабушке уют; повторяя стихотворение Пушкина, Маша чистит картошку* или *Миша чинит бабушке уют, Маша чистит картошку, повторяя стихотворение Пушкина*. Деепричастный оборот может стоять и в середине второй части: *Миша чинит бабушке уют, Маша, повторяя стихотворение Пушкина, чистит картошку*.

В зависимости от смысла предложение с деепричастным оборотом может быть трансформировано в предложение с однородными членами предложения: *Миша чинит уют и повторяет стихотворение Пушкина; Маша повторяет стихотворение Пушкина и чистит картошку*.

Еще один вариант трансформации предложения связан с добавлением союза: *Миша чинит уют, и повторяя стихотворение, Маша чистит картошку; Миша чинит уют, повторяя стихотворение, а Маша чистит картошку*.

Задача актуальна при изучении и повторении тем «Деепричастный оборот», «Трансформация предложений с деепричастными оборотами».

Бочка или вода?

Рано утром Иван Петрович и Марья Васильевна поехали на дачу, чтобы полить посадки. Вскоре они позвонили внукам Алеше и Кате и недоуменно сообщили, что бочка, которую они залили в прошлый раз, оказалась *выкач...нной*. Алеша сказал: «Интересно, куда делась вода?» Катя сказала: «Дело не в воде! Куда делась бочка?»

Как Алеша и Катя поняли сообщение деда? Нарисуй. Подпиши. (Заполни коммуникативный шаблон.)

Какие доказательства приводил каждый? Приведи доказательства Алеша. Приведи доказательства Кати.

Какое слово можно добавить в предложение, чтобы смысл стал такой, как уверяет Алеша? (Напиши это слово.) Какое слово можно добавить, чтобы смысл стал такой, как у Кати? (Напиши.)

Отметь знаком «+» верное, на твой взгляд, высказывание:

- в этой ситуации однозначно прав Алеша,
- определить однозначно смысл предложения нельзя,
- в этой ситуации однозначно права Катя.

Методические рекомендации. Причастие *выкачанная* образовано от глагола *выкачать* (то есть воду из бочки кто-то выкачал), причастие *выкаченная* образовано от глагола *выкатить* (то есть бочку кто-то выкатил). По высказыванию деда нельзя однозначно определить, что он имел в виду.

Редактирование. Если бы дед добавил слово *пустая* (бочка-то пустая, выкачанная) или слова *за ворота* (бочка оказалась выкаченной за ворота), то смысл стал бы однозначным.

Задание рекомендовано при изучении темы «Образование причастий».

Сколько пропущено запятых?

Таня, подруга Миши и Маши, написала рассказ, который собралась отправить на литературный конкурс. Миша и Маша стали читать рассказ и увидели, что не хватает знаков препинания в предложении: *Нежно качалось море ласковое и ленивое солнце распускало прозрачные лучи.* Миша сказал, что Таня пропустила одну запятую, а Маша сказала, что две.

Как смысл этого предложения понял Миша, а как его поняла Маша? Нарисуй. Подпиши. (Заполни коммуникативный шаблон.) Какие доказательства приводил каждый? Приведи доказательства Миши. Приведи доказательства Маши.

Как нужно расставить знаки, чтобы смысл был такой, как его понял Миша? (Напиши это предложение.) Как нужно расставить знаки препинания, чтобы смысл получился такой, как его поняла Маша? (Напиши это предложение.)

Как нужно изменить предложение, чтобы уточнить смысл Миши? (Напиши это предложение.) Как нужно изменить предложение, чтобы уточнить смысл Маши? (Напиши это предложение.)

Отметь знаком «+» верное, на твой взгляд, высказывание:

- в этой ситуации однозначно прав Миша,
- определить однозначно смысл предложения нельзя,
- в этой ситуации однозначно права Маша.

Ключ. Миша решил, что определение, стоящее в середине предложения, относится к слову *солнце*, и в этом случае определение не обособляется; а в БСП нужно поставить одну запятую: *Нежно качалось море, ласковое и ленивое солнце распускало прозрачные лучи.* Маша решила, что стоящее в середине предложения определение от-

носится к слову *море*, и в этом случае два определения, стоящих после определяемого слова и соединенных союзом И, обособляются. Вторая запятая совпадает с постановкой запятой на стыке двух простых предложений в составе БСП: *Нежно качалось море, ласковое и ленивое, солнце распускало прозрачные лучи*. Предложения можно изменить так: *Нежно качалось ласковое и ленивое море, солнце распускало прозрачные лучи* или *Нежно качалось море, солнце, ласковое и ленивое, распускало прозрачные лучи*.

Задание рекомендовано для 8 класса при изучении темы «Обособленные определения» или «Знаки препинания при обособленных определениях».

Т.В. Шмигель

Задачи с двумя правомерными пониманиями смысла

№ 1. Павел с папой вернулись с рыбалки. Дома мальчик стал делиться с мамой своими впечатлениями о поездке. На вопрос: «Что же ты там кушал целых три дня?» – Паша радостно ответил: «(И/ э л х л/ э п с у х о й/)». Мама побледнела, услышав ответ сына, и побежала к папе разбираться. 1) Как, по-твоему, мама поняла слова сына? Сделай буквенную запись того, что она поняла. 2) Сделай буквенную запись того смысла, который подразумевал Павел. 3) Добавь в его ответ слово или несколько слов, чтобы не было неоднозначности понимания.

№ 2. Миша – прилежный ученик. И к учебникам он относится бережно, чего не скажешь о предыдущем владельце, который постоянно чертил на страницах. Догадайся вот теперь, что написано в учебнике: *Марья Ивановна возвратилась к Анне Власьевне исполнен... радостной надежд...* . Из-за его рисунков столько букв не читается! Подумав, Миша все же справился с заданием. Но друг Коля раскритиковал Мишу: сказал, что писать надо совсем по-другому, да и знака препинания не хватает. 1) Как мальчики обосновывали свой выбор букв? 2) Запиши это предложение так, чтобы прав оказался Миша. Сделай то же самое, чтобы однозначно правильным был выбор Коли. 3) Что привело к неоднозначному пониманию мальчиками смысла этого предложения?

Задача может быть предложена на уроках русского языка при изучении тем: «Склонение причастий и правописание гласных в падежных окончаниях причастий», «Причастный оборот. Выделение причастного оборота запятыми».

№ 3. Игорь написал на доске прописью: *Сто сорок и сто сорок будет двести сорок.* «А у Игоря ошибка!» – тут же заявил Костя. «Никакой ошибки нет. Всё правильно», – возмутилась Маша. 1) Как вы думаете, кто из ребят прав? 2) Как поняли смысл Костя и Маша? Как поняли вы? 3) Исправьте предложение так, чтобы прав оказался Костя. 4) Какое языковое явление привело к неоднозначности понимания смысла? 5) Когда появляется двусмысленность чаще – когда говорим или когда пишем?

Разные типы КЗ вводятся в обучение последовательно: от задач, развивающих умение ориентироваться и адаптироваться в коммуникативной ситуации и учебном тексте, к задачам, позволяющим реализовывать потребности и возможности самовыражения в коммуникации, расширяющим опыт освоения коммуникативных действий; наконец, к практическому овладению различными способами социальной коммуникации.

Е.В. Тимашева

Прогноз погоды

Маша и Оля услышали по радио прогноз погоды: *«Завтра в Мурманской области ожидается переменная облачность. Местами туман, изморозь...»*.

Услышав последнее слово, девочки стали спорить о том, какие завтра ожидаются осадки. Обе доказывали свою правоту, своё понимание смысла последнего предложения. Тогда сестры обратились за помощью к маме, но она не смогла ответить, кто прав.

Предположи, как девочки поняли прогноз погоды. Нарисуй, подпиши, заполнив коммуникативный шаблон:

Как ты думаешь, каким образом Маша и Оля обосновывали свои точки зрения? Почему они по-разному поняли смысл последнего слова? Почему мама не смогла разрешить спор? Добавь в предложение одно слово так, чтобы смысл стал единственным и подтверждал мнение Маши. Сделай то же самое для подтверждения мнения Оли. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию?

Девочки разобрались в ситуации и выяснили, что стало причиной спора. Чтобы видеть в дальнейшем подобные ситуации двойного понимания и узнавать обнаруженное языковое явление, которое к ним приводит, они решили нарисовать схему, которая помогала бы устранять двусмысленность. Но Маша настаивала на том, что на схеме

нужно изобразить людей. А Оля говорила, что достаточно изобразить слова и звуки. В итоге они нарисовали общую схему, которая подходит вообще ко всем подобным случаям. Что, по-твоему, обязательно должно быть обозначено на схеме? Нарисуй свою схему.

Если можешь, вспомни похожие ситуации, с которыми пришлось сталкиваться тебе самому. Если их не было, попробуй сконструировать подобную ситуацию.

Методические рекомендации. Задание апробировано в пятом классе. Ребята сразу поняли, о каких словах идет речь, поэтому трудно было выдерживать весь сценарий задачи. Вызвало затруднение задание на редактирование предложения: передать смысл однозначно – так, как его поняла Оля, или так, как его поняла Маша.

Знаки препинания: зачем они?

На уроке русского языка Миша и Вова списали с доски предложение: *Внезапно проснувшись среди ночи в испуге вскопчил он с постели.* Они расставили в нем знаки препинания. Когда мальчики сверили записи, оказалось, что они выполнили задание по-разному.

Предположи, как понял это предложение Миша и как он поставил знаки препинания. А как мог понять это предложение Вова? Какие аргументы могли привести мальчики? Почему ребята по-разному поняли предложение? Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию? Есть ли еще один, третий, вариант истолкования смысла предложения? Как в этом случае нужно поставить запятую?

Сделай это предложение однозначным. Каким способом разъяснения смысла ты воспользуешься? Запиши получившиеся варианты так, чтобы было ясно, как понял предложение каждый мальчик.

Попробуй сконструировать подобную ситуацию: построй предложение, в котором от расстановки знаков препинания будет зависеть смысл.

Сочинение по повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка»

Слов немного, но они так точны, что обозначают всё. В каждом слове бездна пространства: каждое слово необъятно, как поэт.
(Н.В. Гоголь)

Ученики 8-го класса готовились к сочинению по повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Между ними возник спор в связи

с образом Пугачева. Одни ребята соглашались с точкой зрения критика-литературоведа С.М. Петрова, который утверждал: *Пушкин изображает Пугачёва как талантливого, смелого руководителя крестьянского восстания; подчёркивает его ум, сметливость, храбрость, гуманность, связь с народом. Все эти черты дают нам облик подлинного Пугачёва.*

Другие опирались на высказывание польского поэта В.Б. Броневского: *Пугачёв – изверг, ... в естестве его не было и малейшей меры добра, того благого начала, той духовной части, которые разумное творение отличают.*

И те, и другие ребята перечитывали текст, приводили доказательства, но спор продолжался. Помогите им разобраться, кто прав.

1) Как ты понял, почему возник спор?

2) Приведи аргументы в защиту обеих точек зрения: а) выдели в повести эпизоды, детали портрета, найди речевую характеристику героя для подтверждения точки зрения каждой группы ребят, б) выпиши слова, которыми называют Пугачева в повести другие герои, в) сформулируй тезисы для каждой группы.

3) Напиши, какие вопросы ставит автор перед читателями в связи с образом героя.

4) Прочитай высказывания М. Цветаевой из очерка «Пушкин и Пугачев»:

Пушкин Пугачевым зачарован; Пугачев получается какой-то зверский ребенок; В Пугачеве, разбойнике, одолевает человек.

Помогают ли они тебе разобраться в споре ребят?

5) Напиши, каким ты увидел Пугачева в повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

М.Ф. Фищукова

От малого к большому

Учитель на уроке предложил расположить слова по принципу градации (от самого малого к самому крупному). Вот эти слова: *стихотворение, стопа, стих, строфа*. Петя расположил слова так: *стопа, стих, строфа, стихотворение*. Оля так: *стих, стопа, строфа, стихотворение*. Кто из них прав и почему?

Учащиеся, объясняя свою точку зрения (вариант Пети, вариант Оли, оба варианта), вступают в коммуникацию и видят разные основания для градации. В этой учебной ситуации формируется умение видеть убедительность чужой версии.

МОлодец или молодЕц?

На уроке в 7 классе ученики читали повесть А.С. Пушкина «Барышня-крестьянка». Когда дошли до фрагмента, где дается характеристика Алексея Берестова, главного героя повести, то Коля прочитал слово *мОлодец* с ударением на первом слоге. Витя не согласился с таким чтением и предложил свой вариант произношения этого слова – *молодЕц*. В классе возник спор. Как надо, по-вашему, прочитать слово *молодец* в повести А.С. Пушкина «Барышня-крестьянка»? Прочитайте фрагмент и обоснуйте свой вариант произношения этого слова исходя из контекста. Выпишите из текста аргументы вашей точки зрения. В случае затруднения обратитесь к словарю:

МОлодец – молодой человек, сильный, крепкого сложения.

Пример: *Бравый м.*

МолодЕц – выражение похвалы тому, кто делает что-нибудь хорошо, ловко, умело. *Она у нас м. М., что вовремя пришел.*

*Он был воспитан в *** университете и намеревался вступить в военную службу, но отец на то не соглашался. К статской службе молодой человек чувствовал себя совершенно неспособным. Они друг другу не уступали, и молодой Алексей стал жить покамест баринном, отпустив усы на всякий случай.*

Алексей был в самом деле молодец. Право было бы жаль, если бы его стройного стана никогда не стягивал военный мундир, и если бы он, вместо того, чтоб рисоваться на коне, провел свою молодость, согнувшись над канцелярскими бумагами. Смотря, как он на охоте скакал всегда первый, не разбирая дороги, соседи говорили согласно, что из него никогда не выйдет путного столоначальника. Барышни поглядывали на него, а иные и заглядывались; но Алексей мало ими занимался, а они причиною его нечувствительности полагали любовную связь. В самом деле, ходил по рукам список с адреса одного из его писем: Акулине Петровне Курочкиной, в Москве, напротив Алексеевского монастыря, в доме медника Савельева, а вас покорнейше прошу доставить письмо сие А. Н. Р.

Методический комментарий. Анализ текста фрагмента позволяет обнаружить то, что Алексей и *мОлодец*, и *молодЕц*. *МолодЕц*, потому что и университет закончил, и собирался стать военным. **МО-**

лодец, потому что «отпустив усы на всякий случай», имел стройный стан, мог бы «рисоваться на коне», на охоте скакал всегда первый.

Можно спросить учеников, какое слово из двух звучит ироничнее – и как эта ирония по отношению к Алексею ощущается в других эпизодах повести. (Следует помнить, что в «Повестях Белкина» автор иронизирует над своими героями, т.к. герои цикла – это пародии на романтических героев).

Задание для уроков литературы и элективных курсов, позволяющее работать по формированию смыслового чтения. Выполнение задания позволяет формировать следующие коммуникативные УУД:

– умение формулировать собственные мысли, выражать свою точку зрения, аргументировать ее и соотносить с другими точками зрения и типами аргументации, на этой основе строить устное монологическое высказывание по типу рассуждения;

- владение репертуаром коммуникативных стратегий учебного диалога (отрицание, толкование, развитие, оценка и др.), приводящего к открытию нового знания и взаимопониманию.

С.Н. Титова

Задача с двумя правомерными пониманиями смысла текста

Оля и Лена отдыхали в лагере. Получили письмо от бабушки, когда шли на пляж. Письмо случайно попало в воду, и некоторые слова «размыло». Вот отрывок из письма: *Дорогие мои, буду рада видеть вас у себя. ... напишите ответ, буду готовиться встречать дорогих гостей.* Сестрёнки заспорили о том, когда писать ответ. Оля говорила, что бабушка допустила ошибку в слове, а Лена доказывала, что всё написано правильно.

1. Какую ошибку заметила Оля? Как она доказывала свою правоту? Почему Лена не соглашалась и как обосновывала свою точку зрения?

Приведи доказательства Оли. (Оля считала, что бабушка думала о том, что внуки напишут ей за несколько дней до конца смены. В письме использован глагол изъявительного наклонения, будущего времени, множественного числа, 2 лица, 1 спряжения, а значит, писать в глаголе надо букву «Е»: *напишете.*)

Приведи доказательства Лены. (Лена говорила, что бабушка просит написать ответ сразу, чтобы готовиться встречать дорогих гос-

тей. В письме использован глагол повелительного наклонения, который образуется с помощью суффикса «И»: *напишите.*)

2. Добавь в начало предложения одно («размытое» водой) слово так, чтобы смысл стал единственным и подтверждал мнение Оли. Сделай то же для подтверждения мнения Лены.

Ключ. Смысл Оли: *Когда напишете...* Смысл Лены: *Сразу напишите...*

А.С. Ядута

На каникулах мальчишки нашего двора решили мастерить рогатки. Петя сделал рогатку быстро. Олег попросил показать ему, как крепить резинку. Показывая, Петя случайно выпустил камешек из рогатки и разбил стекло во входной двери подъезда. В объяснительной он написал: *Я натянул рогатку и выстрелил.* Олег настаивал на другом варианте. Чтобы избежать наказания, написать нужно иначе, считал он: *Я натягивал рогатку и выстрелил.* Мальчишки заспорили.

1. Как ты думаешь, кто из ребят прав? Почему Олег не согласен с вариантом, написанным другом? Может ли спасти Петю одно слово?

2. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию? Объясни свой ответ.

3. Можешь ли ты сконструировать похожую ситуацию. Опиши ее.

Т.Б. Трошенкова

№ 1. Петя и Маша, прочитав в электронной книге басню Крылова, заспорили о том, как нужно поставить знаки препинания. Вот строки, вызвавшие спор: *Волк ночью думая залезть в овчарню / Попал на псарню.*

Петя решил, что Волк – герой басни – *думал* в ночное время, а Маша, – что волк ночью *попал* на псарню. Кто прав? Как бы ты расставил знаки препинания?

1. Как друзья поняли смысл высказывания? Нарисуй схему, подпиши смысловые варианты. Заполни коммуникативный шаблон.

2. Какие грамматические доказательства приводил каждый?

3. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию текста? С кем из друзей ты согласен? Почему? А как написал ав-

тор? Какой смысл он имел в виду? Докажи это на основе пунктуации первого предложения в авторской редакции.

№ 2. Во время осенних каникул Петя путешествовал по Франции и отправил Маше электронное письмо, в котором одна фраза вызвала у девочки недоумение: *С этой стороны мне показался месье с другой мадам.* Скольких людей видел Петя? Помогите Маше понять, расставь знаки препинания.

1. Как друзья поняли смысл высказывания? Нарисуй схему, подпиши смысловые варианты.

2. Какие доказательства приводит каждый?

3. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию текста? С кем из друзей ты согласен? Почему?

Д.А. Тарасов

Условием возникновения коммуникативной задачи по литературе является равнозначность смыслов, возникающих при прочтении произведения в диалоге «автор – читатель». При решении задачи важно эксплицировать многозначную логику (как относительно составляющих художественного произведения, так и исходящую от разных читательских восприятий). При составлении коммуникативной задачи по литературе проблемной точкой становится место в тексте, вызывающее разные смыслы. Результатом решения такой задачи в идеале должно стать выявление разных позиций и их конвергенция, устремлённость к синтезу, «диалогу согласия» (М.М. Бахтин).

В рассказе Чехова «Крыжовник» Иван Иваныч, вспоминая свой визит к брату, рассказывает: *Иду к дому, а навстречу мне рыжая собака, толстая, похожая на свинью. Хочется ей лаять, да лень. Вышла из кухни кухарка, голоногая, толстая, тоже похожая на свинью, и сказала, что барин отдыхает после обеда. Вхожу к брату, он сидит в постели, колени покрыты одеялом; постарел, располнел, обрюзг; щёки, нос и губы тянутся вперёд, – того и гляди, хрюкнет в одеяло.*

Задание учащимся. На основании данного эпизода сделайте ваш вывод о том, кто из героев в большей степени является предметом авторской критики: Иван Иваныч или его брат Николай Иванович. Объясните ваш выбор.

Комментарий. В рассказе Чехова нет идейной одномерности, в связи с чем критичность можно обнаружить в отношении как одно-

го, так и другого персонажа. Конечно, даже стилистически описание увиденного, данное через призму Ивана Ивановича, негативно окрашено. Однако такой описательный ракурс говорит и о фигуре самого рассказчика, пребывающего в футляре голых истин и способного видеть всё только в чёрно-серых тонах.

Данное задание может стать начальной точкой разговора или дискуссии о двух типах футлярной жизни. Синтез, точка схождения (конвергенции) разных версий – само понятие футлярности, его понимание, наполнение читательскими смыслами в диалоге с автором.

С.В. Гранкина

Подпись или роспись?

На перемене Лена и Катя рассматривали что-то в своих дневниках. Они увлеченно перелистывали страницы и о чем-то вдруг стали спорить. Скоро весь класс слышал, что у Лениной мамы *красивая подпись*, а у Катиной *оригинальная роспись*.

Как девочки обосновывали свои точки зрения? Нарисуйте «смыслы» слов Лены и Кати. С кем из девочек ты согласишься и почему? Какой словарь разъяснит спор? Обратись к словарю, чтобы проверить своё мнение? Что говорит словарь? Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию? «Кто виноват» в том, что мнения девочек разошлись? Как не попадать в речи в такие конфликты?

Подбери другие приставки к этому корню и нарисуй их разные «смыслы».

Сочини грамматическую сказку «Что творят приставки».

Непростое название

На перемене два пятиклассника спорят, о ком говорится в названии рассказа. Миша утверждает, что о человеке. Саша думает, что о собаке. Недалеко от мальчиков стоял Дима, ученик 3 класса. Он внимательно слушал, потом подошел и сказал: «А я считаю, что там написано про корову». Как ты думаешь, о каком рассказе русского писателя XIX века идет речь? Объясни выбор каждого из мальчиков. Найди ещё названия литературных произведений, которые могут вызвать разные предположения.

а) Ученик читает вслух концовку пролога пушкинской поэмы «Руслан и Людмила»:

*И там я был, и мёд я пил;
У моря видел дуб зелёный;
Под ним сидел, и кот учёный
Свои мне сказки говорил...*

При чтении предпоследней строчки ученик игнорирует запятую, делая паузу только в конце строки. Учитель читает этот же текст по-другому. Ребятам предлагается задание: нарисовать картину, которую описывают строки Пушкина. У разных детей возникают две разные ситуации: 1) *сидел кот*, 2) *я сидел*. При аргументации, кто прав, помогают внести ясность строчки в начале пролога:

*И днём и ночью кот учёный
Всё ходит по цепи кругом...*

Ребята заново читают строчки в конце, обращая внимание на запятые.

Подобную работу можно провести и с другими текстами. Например:

б) *Очень-очень
Странный вид:
Речка, за окном горит
Чей-то дом,
Хвостом виляет
Пёсик, из ружья
Стреляет
Мальчик...*

(Б. Заходер)

в) *Идут они той же дорогой,
Какой весь народ наш идёт,
Но грязь обстановки убогой
К ним словно не липнет. Цветёт
Красавица, миру на диво,
Румяна, стройна, высока...*

(Н.А. Некрасов)

5 класс. На уроке бывают ситуации, когда из-за несоблюдения знаков препинания при чтении возникает искажение смысла текста. Работа со смыслами в таких случаях позволяет лучше понять роль знаков препинания, заставляет внимательно относиться к ним.

№ 1. Подружки решили пойти на карнавал, но оказалось, что у Лены нет костюма. Маша и Света предложили ей сходить в школьную костюмерную, чтобы подобрать нужный образ. После того, как прошло около часа, Ира отправила Лене sms: *Почему вас так долго нет?* Тут же пришёл ответ: *Примирияю.*

Ира и Юля поспорили из-за ответа Лены. Юля настаивала на том, что в письме ошибка, а Ира говорила, что всё написано верно, просто смысл другой.

1. Как девочки поняли содержание sms? Нарисуй, подпиши.

2. Какие доказательства приводила каждая девочка? Приведи доказательства Иры и Юли. Составь две соответствующие схемы.

3. Редактирование. Добавь в предложение Лены одно слово так, чтобы смысл стал единственным и подтверждал мнение Иры. Сделай то же для подтверждения мнения Юли.

4. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию?

5. Отметь знаком «+» верное, на твой взгляд, высказывание.

В сообщении Лены:

- скорее всего, речь шла о налаживании отношений между подружками;

- речь могла идти и о мире между девочками, и о примерке нарядов;

- о чём шла речь, определить точно нельзя;

- скорее всего, была допущена ошибка, и речь идёт о примерке костюмов.

6. Юля и Ира придумали для тебя два задания. Выбери одно из них и выполни его:

а) Нарисуй схему подобных ситуаций неоднозначного понимания и языкового явления, которое к нему привело.

б) Придумай похожую ситуацию неоднозначного понимания. Опиши её. Если тебе не удалось придумать подобную ситуацию, то подумай, почему это оказалось трудно сделать. Опиши причины затруднения.

№ 2. Ваня и Максим, прочитав дома повесть Н.В. Гоголя «Тарас Бульба», решили обменяться своими впечатлениями на перемене. Ваня сказал, что Остап и Андрий прежде всего всё-таки братья. Максим же возразил, утверждая, что они прежде всего враги. Эдик, слу-

чайно услышав разговор одноклассников, не понимал, о чём они спорили, так как имел свою точку зрения по этому вопросу.

а) Заполни таблицу цитатами.

Остап и Андрий	
братья	враги

б) Обозначьте при помощи схемы, кем являются друг другу герои повести по духу. Как вы думаете, почему Эдик не понимал, о чём спорят друзья?

в) Напишите свои размышления о том, какие противоречия обнаруживает Н.В. Гоголь, выводя образы Остапа и Андрия, и какие вопросы он ставит перед читателем. Точка схождения, синтеза (позиция Эдика) – некий парадокс, открытый Гоголем: Остап и Андрий – это «братья-враги».

Н.И. Королева

Разберись в ситуации

Закончились уроки. Сережа увидел Сашу, стоящего возле окна. «Пошли скорее домой», – сказал Сережа своему другу. Саша произнес: *Я попросил одноклассника забрать свою куртку из гардероба.* Сережа потащил его за руку: «Пошли скорее, пусть он забирает свою куртку, какое нам дело до нее!»

Как ты понял, какие варианты понимания были высказаны? Что хотел сказать Саша? Как понял его Сережа? Обоснуй своё понимание ситуации, нарисуй схему ситуации, подпиши. Какое слово оказалось виновником? По какой причине возникло неоднозначное понимание? Измени двусмысленное предложение так, чтоб смысл был однозначен.

Ребята составили схему к исправленному предложению. Что, по-твоему, обязательно должно быть обозначено на схеме? Нарисуй свою схему.

Ключ. Двусмысленность происходит от непонимания, чью же куртку пошел забирать одноклассник. В этом предложении была допущена речевая лексическая ошибка: неверное использование притяжательного местоимения.

№ 1. Петя и Ваня едут в маршрутном такси. На телевизионном экране появляется рекламная надпись: *Усыновить нельзя оставить*. Ребята заспорили о смысле фразы, обосновав свое предположение постановкой знаков препинания. Петя сказал: ____ (приведи доказательства Пети). Ваня возразил: ____ (приведи доказательства Вани). К какой точке зрения склоняешься ты?

Почему авторы рекламы отказались расставить знаки препинания? Объясни ситуацию с помощью схемы.

Ситуация взята из реальной социальной рекламы. Задача предлагается на этапе изучения пунктуации в 5 классе. Ребята сделали выбор запятой после первого слова (вспомнив похожее задание *Казнить нельзя помиловать*), категорически объяснив, что второго варианта и быть не может («...а по-другому – ребенок один будет»). Учителю пришлось объяснять, что есть выбор жизненный (смысловой), а есть – грамматический. Это рассуждение хорошо связалось впоследствии с выводом о смысловозначительной функции знаков препинания («Вот что значит запятая!»). Особенно интересным для ребят был этап придумывания разных схем. В основном, схемы предлагались «рисунчатые»: изображали два взрослых лица и детское, в первом случае все лица улыбающиеся, во втором – взрослые лица нейтральные, детское лицо грустное. В поисках вариантов схем вышли на математическую схему (схему-уравнение):

$П, М + Р = С$ (П – папа, М – мама, Р – ребенок, С – семья)

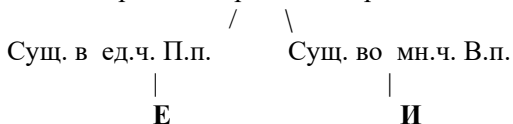
$П, М - Р = -С$

№ 2. Учащиеся 5 класса пишут контрольный диктант. Текст – это рассказ о летнем походе ребят в лес за грибами и ягодами. Учитель диктует предложение: *Ребята устали и решили отдохнуть, грибы в корзинк... переложить*. Когда учитель проверил диктанты, то увидел, что часть класса написала одно окончание у действительно го *корзинка*, а другая часть – другое.

- Как ты считаешь, какие окончания написали ученики?
- Как мог рассуждать каждый?
- Кому учитель засчитал ошибку?
- Докажи свою точку зрения. Составь грамматическую схему.

Методический комментарий. В задаче возможно двоякое понимание смысла предложения.

Ключ. «... грибы в корзинк... переложить»



Оба варианта правомерны, поэтому учитель никому не засчитал орфографической ошибки.

Задача представляет интерес на этапе изучения падежных окончаний существительных в 5 классе. Задание было предложено пятиклассникам на последнем уроке в 1 четверти при изучении «Синтаксиса»: 10 учеников выбрали окончание *Е*, 13 – окончание *И*, но объяснить свой выбор оказалось для ребят трудной задачей. Текст взят из сборника диктантов для 5 класса.

№ 3. Прав ли учитель?

За плохое поведение на уроке учащемуся в дневник было записано замечание: *Весь урок пререкался с учителем труда, думая, что он умный.* Как ты думаешь, что имел в виду учитель? Какой другой смысл скрывается в этой записи? Приведи аргументы, доказывающие твою точку зрения. Какое существительное замещает местоимение «он»: «учитель», «ученик», «урок»? Составь смысловую схему или рисунок.

Ключ. Учитель, записывая замечание, сделал грамматическую ошибку, связанную с употреблением личного местоимения: местоимение «он» в предложении может указывать как на ученика, так и на учителя. Отсюда и возникает двусмыслица, вызывающая смех.

Схема: УЧИТЕЛЬ = ОН = УЧЕНИК

Ситуация для задачи взята из телевизионной программы «Пусть говорят». Подобные задания могут быть использованы на уроках подготовки к ЕГЭ, а именно к тесту № 7.

Т.Б. Кайряк

№ 1. Коля проходил мимо открытой двери театральной студии и услышал реплику: *[ананас упал] с дерева...* Дальше он уже ничего не слышал, но подумал: «Что это ребята репетируют? И причём тут ананас?» Навстречу ему шёл Петя, и Коля спросил об этом у него. Петя сказал, что упасть мог вовсе не ананас. Ребята заспорили.

1. Объясни, как ты понял спор ребят. Нарисуй, подпиши (заполни коммуникативный шаблон).

2. Добавь в предложение слово, чтобы доказать точку зрения Коли. Добавь другое слово, чтобы доказать точку зрения Пети.

3. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию?

4. Нарисуй схемы предложения, подходящие к подобным случаям.

5. Вспомни похожие ситуации.

Ключ. Коля услышал в начале фразы [*ананас*] и подумал, что это фрукт. Петя же услышал фразу по-другому: *А на нас упал с дерева...*

Чтобы доказать точку зрения Коли, можно добавить слово *спелый* (ананас). Чтобы доказать точку зрения Пети, можно добавить слово *лист* («А на нас упал с дерева лист»). К неоднозначному пониманию предложения привело явление омофонии.

Подобные примеры: *прочеть* книгу – говорить *про честь*; *Иду по ковру пока вру* (А.П. Чехов); *Иди домой посуду домой; Бреду в бреду*.

6 класс. «Лексика. Омонимы»

№ 2. Шестиклассники возвращались домой с экскурсии в краеведческий музей. Автобус остановился на красный свет светофора, рядом с которым находился яркий рекламный щит с изображением автомобиля-такси и надписью: *Обязательно повезёт!* Мальчишки радостно закричали: «Мне, мне повезёт!». Девочки же пытались их перекричать: «Нет, не так, надо – меня повезёт!». И только когда автобус тронулся на зелёный свет, ребят удалось успокоить. Но Мария Ивановна, учитель русского языка, вернулась к этим фразам на уроке и задала ребятам несколько вопросов:

1) Нарисуйте, как вы поняли фразу, в связи с которой возник спор. Как поняли смысл мальчишки? Как поняли смысл девочки?

2) Подберите такое словосочетание, чтобы смысл был как у мальчиков.

Подберите такое словосочетание, чтобы смысл был как у девочек.

3) В связи с чем возникло разночтение? Какое языковое явление привело к двоякому пониманию смысла фразы?

Понаблюдайте за речью в течение недели и подберите подобные ситуации в окружающей нас речи. Запишите в Дневник речевого наблюдения.

Ключ. Мальчики поняли лексическое значение слова как *повезти* – принести удачу. Девочки поняли лексическое значение слова как *повезти* на транспорте. Чтобы смысл был такой, как у мальчиков, можно подобрать словосочетания: *повезёт в любви, повезёт в учебе*. Чтобы смысл был такой, как у девочек, можно подобрать словосочетания: (Такси) *повезёт по проселочной дороге, повезёт в магазин*.

№ 3. На уроке литературы

В ходе изучения «Песни про Царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» М.Ю. Лермонтова семиклассникам задается вопрос: *Как относится автор к молодому опричнику Кирибеевичу?*

При обсуждении этого вопроса одна группа учеников утверждала, что отношение автора к герою положительное, и приводила доказательства этому. Другая группа утверждала обратное: автор относится к Кирибеевичу отрицательно и тоже приводила свои доказательства. Но была и третья группа, утверждавшая нечто иное.

Кого поддерживаете вы в этом споре? Приведите не менее трех аргументов в подтверждение своей точки зрения.

Ключ. *Первая группа* учеников привела следующие аргументы: автор говорит о Кирибеевиче: *удалой боец, добрый молодец*.

На пиру у Ивана Грозного Кирибеевич *Опустил головушку на широку грудь*.

Описывая смерть Кирибеевича, автор пишет:

*Повалился он на холодный снег,
На холодный снег, будто сосенка,
Будто сосенка, во сыром бору
Под смолистый под корень подрубленная.*

Эти примеры свидетельствуют о сочувственном отношении автора к герою.

Вторая группа учащихся привела свои аргументы: Кирибеевич сам себя называет *рабом недостойным*, а свою думу *чёрной*. Гуслиеры говорят о нем *лукавый раб*. Алена Дмитриевна называет его поцелуи *окаянными*. В начале боя он кланяется только царю, тогда как Калашников

*Поклонился прежде царю грозному,
После белому Кремлю да святым церквям,
А потом всему народу русскому.*

Эти примеры свидетельствуют об отрицательном отношении автора к Кирибеевичу.

Третья же группа привела в свидетельство высказывание Белинского о Кирибеевиче: *Какая сильная, могучая натура! Её страсть – лава, её горесть тяжела и трудна <...> Вы видите, что любовь Кирибеевича – не шуточное дело, не простое волокитство, но страсть природы сильной, души могучей. Вы понимаете, что для этого человека нет середины: или получить, или погибнуть!* Третья группа утверждала, что отношение автора к герою неоднозначно. Осуждая героя за нарушение христианского закона в посягновении на чужую жену, Лермонтов описывает его сильным, молодым, красивым и сожалеет о его ранней гибели.

Л.А. Врабий

Задача на базе двух равноправных пониманий

Саша написал Мише письмо, в котором была такая фраза: *В день возвращения брата из Одессы было получено интересное письмо.* Миша сказал: «Я не знал, что твой брат ездил в Одессу». Саша очень удивился: «Разве там написано, что брат был в Одессе?». Почему мальчики по-разному поняли смысл фразы? Как понял фразу Миша? Как понял фразу Саша? Перестройте предложения, чтобы можно было определить, как понял текст Саша и как Миша.

Ключ. Миша понял фразу так: *В тот день, когда брат вернулся из Одессы, было получено письмо.* А так понял фразу Саша: *Когда брат вернулся домой, из Одессы было получено интересное письмо.*

Задача на базе языкового конфликта

Федя придумал новую игру и написал Пете и Коле письмо с предложением поучаствовать в этой игре. Мальчики, прочитав письмо, поспорили. Вот отрывок из письма Феде, который мальчики поняли по-разному: *Во время боевых действий мы должны пользоваться арсеналом с оружием, но перед игрой оружие нужно разридить.*

Мальчики поняли, что слово *разридить* написано с ошибкой. Но как написать правильно? Петя и Коля заспорили, что имел Федя в виду: ружьё или арсенал; и как правильно написать слово *разридить*.

Как предлагал написать слово Коля? Как предлагал написать Петя? Какие аргументы приводил Коля, а какие Петя?

Есть слова, которые звучат одинаково, но пишутся по-разному, и значение этих слов различно. Значение этих слов проверяется только в предложении.

Выбор Коли:

Коля считал, что Федя имел в виду арсенал, и ружья нужно расставить в арсенале редко, поэтому слово с безударной гласной проверям словом *редко*. Пишем *разрЕдить*.

Выбор Пети:

Петя настаивал, что из ружья нужно для безопасности вытащить заряд, чтобы оно не выстрелило, поэтому пишем *разрЯдить*.

Ребята разобрались в ситуации и поняли, что непонимание возникло из-за того, что слова звучат одинаково, а пишутся по-разному, т.к. имеют различное лексическое значение.

И.А. Носуленко

В школе идёт подготовка к научно-практической конференции. На стенде появился список с темами исследовательских работ учащихся. Одна из тем звучала так: *Медленнее ед.те – дольше живёте*. Как видно, в одном слове буква оказалась пропечатана неотчётливо. Знакомясь со списком, ребята заспорили. Вика сказала, что эта работа, скорее всего, о необходимости соблюдать скоростной режим на дороге, а Костя настаивал, что речь пойдёт о процессе пищеварения.

Кто из ребят, по твоему мнению, прав? Как ты думаешь, каким образом Вика и Костя доказывали свою точку зрения? Попробуй объяснить обе точки зрения с помощью схемы. Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию?

Ключ. *В задаче нет единственно верного ответа.* Права Вика, если пропущена буква *Е*, прав Костя, если пропущена буква *И*. К неоднозначному пониманию привело языковое явление омонимии.

Можно усложнить задание, предложив ряд дополнительных вопросов и заданий: *Случалось ли тебе встретить подобную двусмысленную ситуацию? Попробуй самостоятельно смоделировать похожую задачу. Переформулируй тему исследовательской работы так, чтобы устранить двусмысленность.*

Ученики записали для синтаксического разбора предложение: *Мой отец был ранен на войне*. Затруднение вызвала словоформа *на войне*. Один ученик утверждал, что это обстоятельство места и приводил свои доводы. Другой возражал, считая, что это обстоятельство времени. К общему мнению не пришли. Предположите, какие аргументы приводил каждый из учеников. А как думаете Вы?

Ключ. Это обстоятельство места, если отвечает на вопрос *ГДЕ?* Вместо *на войне* можно сказать *на фронте, на передовой, в бою*. Это обстоятельство времени, если отвечает на вопрос *КОГДА?* – то есть *во время войны*. Важно увидеть правомерность обеих версий, так как перед нами синкретичный член предложения.

Тема: «Второстепенные члены предложения». Задача способствует развитию диалогичности, конвергентности сознания, логики мышления.

Задача по литературе

Прочитав эпизод «В салоне А. П. Шерер» из романа Л. Н. Толстого «Война и мир», два студента заспорили о том, можно ли сказать, что между гостями салона идёт общение. Один утверждал, что можно, т. к. в разговоре передаётся информация. Другой считал, что этого недостаточно, и приводил свои аргументы. Предположите, какие аргументы приводил второй студент. Чем мог бы, с Вашей точки зрения, завершиться их спор?

Ключ. *Общением разговоры в салоне А. П. Шерер назвать нельзя, т. к. взаимодействуют друг с другом люди-маски. И механичность их жизни подчёркивает Л. Н. Толстой. Однако есть пример и общения. Среди гостей – два «живых» человека: князь Андрей и Пьер Безухов.*

Тема: «Коммуникация и общение» (в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»).

Методический комментарий. Анализ этого эпизода открывает широкие возможности для понимания студентами разницы между коммуникацией и общением. Можно найти примеры разных видов общения: ритуальное, дружеское. Можно обсуждать условия оптимального общения. Эти размышления помогут студентам в становлении их коммуникативной компетенции.

Задания на материале творческих работ учащихся

Много интересного для коммуникативных заданий могут предложить творческие работы самих учащихся. Зачитывается двусмысленное предложение из чьего-нибудь текста. Предлагается устно или на доске нарисовать картинку к нему. Результат обычно вызывает смех у ребят и помогает внимательнее относиться к тому, что они пишут. Вот несколько предложений из работ пятиклассников.

а) *Пошёл он охотиться на зайцев с собаками.* Здесь искажается смысл за счёт нарушения порядка слов. Предложение редактируется. *Пошёл он с собаками охотиться на зайцев.*

б) (Описание похода в зоопарк) *Когда мы с папой вышли из лебединого озера, то пошли к обезьянам.* Искажение смысла за счёт неправильного словоупотребления (глагол и предлог + повтор). После редактирования: *Когда мы с папой отошли от лебединого озера, то направились к обезьянам.*

в) *У неё был лохматый волос.* Неправильная форма слова. После редакции – *лохматые волосы.*

РАЗДЕЛ II. УЧИТЬСЯ ЗАДАВАТЬ ВОПРОСЫ! (ЗАДАНИЯ С НЕДОСТАЮЩИМ УСЛОВИЕМ)

С.В. Чиркина

Задание с выбором уточняющего вопроса

Загадано несклоняемое имя существительное, обозначающее географическое название. Какой вопрос надо задать, чтобы определить род этого существительного. Выбери этот вопрос, поставив рядом с ним «+».

- а) *На какой слог падает в этом слове ударение?*
- б) *С каким родовым понятием соотносится это слово?*
- в) *Входит ли это слово в состав фразеологизма?*
- г) *На какой вопрос отвечает слово?*

Вариант этого же задания с усложненной формулировкой.

Загадано несклоняемое имя существительное. О нем известно, что это имя собственное, неодушевленное. Какой вопрос надо задать, чтобы определить род загаданного существительного? Выбери этот вопрос, поставив рядом с ним «+».

Ключ. *Правильный ответ – Б.* Доказательство: род несклоняемых неодушевленных собственных имен существительных определяется по грамматическому роду нарицательного существительного, к которому относится родовое понятие: Тбилиси, Гольятти – город – мужской род.

Задание предназначено для 6 класса (тема «Род несклоняемых имен существительных»), а также для повторения в более старших классах.

Задание на самостоятельную формулировку вопроса

Петя писал письмо другу: *Летом я был в Тбилиси.* Дальше Петя хотел написать: *Прекрасн... Тбилиси мне очень понравил...ся(сь)*, но задумался, какие написать окончания в прилагательном и глаголе, и обратился к сестре Кате. Катя задала Пете один вопрос, и Петя все понял. Запиши, какой вопрос задала Катя. Почему именно этот вопрос она задала?

Ключ. Катя могла спросить: *Что такое «Тбилиси»?*. Или: *К какому родовому понятию относится слово Тбилиси?*

Также или так же?

Лена написала записку Ире: *Костина бригада сегодня идет собирать макулатуру. Как поступим мы?* Ира начала писать ответ: *Мы поступим так...* – и задумалась, слитно или раздельно надо писать *же*. Какой вопрос должна задать себе Ира, чтобы правильно дописать записку? Почему именно этот вопрос надо задать?

Ключ. Вариантов вопросов может быть несколько.

а) *Какой частью речи является интересующее нас слово? Или: Отвечает ли слово на вопрос КАК?*

Союз *также* не отвечает на вопрос, так как является словом служебной части речи. *Мы поступим (как?) так...* – это наречие, которое с частицей *же* пишется раздельно. Иногда в тексте уже есть соотносительное или вопросительное слово *как*, которое помогает определить часть речи (в нашем случае вопросительное слово *как* есть в вопросе Лены).

б) *Какую функцию выполняет слово в предложении?*

Союз *также* не является членом предложения и служит для соединения однородных членов предложения, для соединения простых предложений в составе сложного или реже для соединения пред-

ложений в тексте; наречие *так* в предложении является обстоятельством (в этом случае с частицей *же* оно пишется раздельно).

в) *Чем можно заменить слово «также»: синонимичными «и», «тоже» или сочетанием «таким же образом»?*

Замена союза *также* синонимичными союзами *тоже*, *и* говорит о слитном написании этого слова. *Мы поступим тоже, И мы поступим* – обе фразы звучат бессмысленно, заменить указанными словами нельзя. *Мы поступим таким же образом* – благополучная замена слова сигнализирует о раздельном написании.

г) *Можно ли без потери смысла отбросить частицу «же» или перенести ее в другое место в предложении?*

Если можно, слово пишется раздельно: *И мы поступим так*. Если частицу перенести или отбросить невозможно, то слово пишется слитно.

Задание рекомендовано для 7 класса при изучении темы «Разграничение ТАКЖЕ – ТАК ЖЕ, ТОЖЕ – ТО ЖЕ, ЗАТО – ЗА ТО и др.». Может быть использовано далее для повторения и закрепления темы.

Задание на постановку цепочки вопросов

Задумано слово, в состав которого входят приставка и суффикс. Чтобы узнать, каким способом образовано это слово, нужно получить дополнительную информацию. В каком случае будет достаточно задать один дополнительный вопрос? Какой? В каком случае нужно задать цепочку вопросов? Назови их.

Ключ. Первый вопрос: *Одновременно ли в слове добавились приставка и суффикс?* Если загаданный способ словообразования приставочно-суффиксальный, то достаточно задать один вопрос и получить ответ «да».

Например, *под-окон-ник, под-земел-й(э)*.

Если приставка и суффикс добавились в слове одновременно, то загаданный способ словообразования приставочный или суффиксальный, и тогда понадобится второй вопрос: *Какая морфема была добавлена к производящей основе: приставка или суффикс?* Например: *преподава(ть) + тель = преподаватель* (в слове есть приставка, но способ словообразования суффиксальный; *пере + думать = передумать* (в слове есть суффикс, но способ словообразования приставочный).

Задание рекомендовано для 6 класса при изучении темы «Способы словообразования». Может использоваться далее при повторении.

Задания на постановку вопроса в ситуации обнаружения нескольких смыслов высказывания

№ 1. Мама оставила Лене записку: *Купи бабушке ирис.* Какой вопрос должна задать Лена маме, чтобы правильно выполнить ее задание? Почему именно на него надо получить ответ?

Можно добавить задание на **редактирование**: какое слово надо добавить в записку, чтобы прояснился первый смысл? А второй?

№ 2. Лида написала сестре SMS: *Срочно купи атлас.* Какой вопрос должна задать Лиде сестра, чтобы правильно выполнить ее задание?

№ 3. Мальчики готовились к рыцарскому турниру. Заболевшему Косте они послали сообщение: *Помогай! Срочно нарисуй замок!* Какой вопрос должен задать Костя своим друзьям, чтобы правильно выполнить их задание? Отредактируйте фразу.

Напиши слово правильно

№ 1. Аня в домашней работе писала текст упражнения. Ей встретилось словосочетание *отличный пруд...*, и Аня задумалась, какую букву надо писать. На какой вопрос самой себе должна ответить Аня, чтобы правильно написать слово? Напиши этот вопрос. Почему именно на него надо получить ответ?

Ключ. 1. *Каково лексическое значение слова?* Это может быть *пруд* (маленький водоем) или *прут* (длинная тонкая ветка). 2. *Каково проверочное слово?* В *пруду* – *прутик*. Аня может выбрать подходящий вариант, опираясь на контекст.

Задание рекомендовано для 5 класса в теме «Фонетика и графика» («Орфография»), может быть использовано для повторения.

При работе может быть добавлено задание: спрогнозируйте, какое слово в тексте могло бы однозначно указывать, на какую букву? Учащиеся должны привести оба варианта: отличный *глубокий* пруд – отличный *тонкий* пруд.

№ 2. Учитель рисования сказал детям: «Сегодня на уроке мы будем учиться рисовать *лу...*». Какой вопрос должны задать дети учителю, чтобы правильно выполнить задание?

№ 3. Учитель рисования сказал детям: «Сегодня на уроке мы будем учиться рисовать *пло...*».

№ 4. Аня и Лиза рисовали газету для мальчиков к 23 февраля и поспорили, как правильно пишется: «*вырастЕте большими*» или «*вырастИте большими*». За советом они пошли к учителю русского языка Ирине Петровне. Предположите, какой вопрос задала Ирина Петровна девочкам, чтобы помочь им? Запишите этот вопрос. Почему именно этот вопрос должен был помочь девочкам?

Ключ. В каком наклонении вы хотите употребить это слово?

Если девочки планировали использовать это слово в изъявительном наклонении 2 л. мн.ч., то они должны написать *вырастЕте* (*Мальчики, когда вырастете большими, не забывайте нас*); если девочки планировали использовать слово в повелительном наклонении мн.ч., то надо писать *вырастИте* (*Мальчики! Вырастите большими и умными и не забывайте нас!*). Если дети предложат назвать контекст употребления, то нужно попросить их конкретизировать вопрос: «Чем вам поможет контекст?».

Задание рекомендовано для 6 класса при систематизации знаний по теме «Глагол».

Определи способ словообразования

На уроке русского языка дети определяли способ словообразования слова *учительская*. Галя сказала, что это суффиксальный способ, а Лёня сказал, что это переход слова из существительного в прилагательное. Тогда Аня задала им вопрос, чтобы они оба поняли ошибку в своих рассуждениях. Что спросила Аня? Запиши этот вопрос. Почему этот вопрос надо было задать?

Ключ. К какой части речи относится данное слово в предложении? В словосочетании *учительская комната* слово *учительская* – прилагательное, образованное суффиксальным способом. В словосочетании *зашла в учительскую* слово *учительская* – существительное, образованное путем перехода из прилагательного.

Задание рекомендовано для изучения и повторения темы «Словообразование».

Запятая: ставить или не ставить?

Валя писала заметку для школьной газеты и спросила у старшей сестры, надо ли ставить запятую в середине предложения перед

одиначным союзом *И*. Какой вопрос должна задать Вале сестра, чтобы помочь ей? Назови этот вопрос. Почему именно этот вопрос надо задать?

Ключ. *Что соединяет этот союз: однородные члены предложения или части сложного предложения?* (Может быть задан вопрос: *В каком именно предложении?* – с целью узнать контекст.) Иногда дети задают вопрос: простое это предложение или сложное? Такой вопрос нельзя считать правильным, так как союз *И* может соединять как однородные члены, так и части сложного предложения.

И.Г. Кондратьева

Задание с выбором и обоснованием вопроса

Определи часть речи

Задумана часть речи. Ты сможешь определить её, если задашь учителю один из вопросов:

- а) На какую букву начинается данная часть речи?*
- б) Какое общее значение имеет данная часть речи?*
- в) К какому разряду относится данная часть речи?*

Отметь знаком «+» вопрос, который ты выбрал. Почему ты выбрал именно этот вопрос? Объясни.

Ключ. *Правильный ответ б).* Например, загадана часть речи *имя существительное*. Если ученик выберет ответ *а)*, то учитель назовёт букву *и*. В русском языке на такую букву в морфологии есть три части речи – *имя прилагательное, имя существительное и имя числительное*; таким образом, ученику придётся задавать ещё вопросы. Если же ученик выберет ответ *в)*, то учитель назовёт один из разрядов – *самостоятельная или служебная*, но надо будет загадать как минимум ещё второй вопрос.

Задание универсальное, предназначено для 5-9 класса. Может использоваться на уроках повтора и закрепления, а также при диагностике регулятивных УУД и отслеживании метапредметных результатов обучения. Позволяет оценить умение целенаправленного различения известного и неизвестного и способность прогнозирования результата (*Если..., то...*). Учит точно выражать свои мысли в соответствии с задачей и условием коммуникации; развивает умение аргументировать собственную точку зрения, версии; учит построению речевого высказывания в письменной форме. Время выполнения – 5-10 минут.

Задания на постановку и обоснование вопроса

Помоги капитану корабля!

На корабль Северного флота пришла радиограмма: *Приезжает иностранная делегация. Срочно отдраить бак!* Капитан и боцман – в растерянности и недоумении. Какой вопрос должен задать капитан своему начальству, чтобы команда правильно выполнила задание? Почему именно на этот вопрос нужно получить ответ? Объясни.

Ключ. *Что нужно отдраить: часть палубы корабля или большой сосуд для питьевой воды?* Уточнение в словаре лексического значения слова приведет к полному пониманию.

При апробации было замечено, что шестиклассники не сразу определили первое лексическое значение слова *бак*, им пришлось заглянуть в толковый словарь, в словарь морских терминов, даже в этимологический словарь (*бак* (гол.) – носовая часть верхней палубы судна). Второе значение видели многие (*бак* (фр.) – большой сосуд для жидкости).

Задание уместно при изучении темы «Омонимы».

Дополнительное задание на редактирование. Какое(-ие) слово(-а) надо добавить в радиограмме, чтобы было понятно, о чём идёт речь? Учащиеся должны привести варианты своих вставленных слов, чтобы помочь капитану и боцману понять смысл радиограммы. Например, *отдраить бак корабля* или *отдраить бак для воды*.

Задание направлено на диагностику и развитие метапредметных умений сформулировать вопрос, уточнить условие задачи и аргументировать свой выбор. Развивает познавательные УУД на уровне общеучебных действий (поиск информации в словаре, в том числе электронного типа; построение речевого высказывания в письменной форме) и собственно логических действий (восполнение недостающих компонентов, построение логической цепочки рассуждений, доказательство).

Что нарисовал художник?

Перед уроком рисования Женя и Максим увидели на доске надпись такого содержания: *Сегодня мы будем рисовать кружки*. Какой вопрос должны задать дети учителю, чтобы правильно выполнить задание? Запишите. Почему именно на него надо получить ответ?

Ключ. Возможные варианты вопросов. 1. *Тамара Петровна, что вы имели в виду: крУжки или кружкИ?* 2. *Тамара Петровна, что вы имели в виду: посуду или фигуру?* Уточнение лексического значе-

ния слова приведет к полному пониманию. 3. На какой слог падает ударение в последнем слове?

Редактирование. Какое слово надо добавить в предложение, чтобы было понятно, о чем идет речь? Учащиеся должны привести по одному слову к обоим вариантам: *кружки для чая – геометрические кружки*.

Что забыли впопыхах?

Родители отправили этим летом своих близнецов Пашу и Сашу отдыхать на Крымское побережье. Дети вернулись загорелыми и отдохнувшими. На первом занятии русского языка учительница попросила написать их сочинение о прошедшем лете. Мальчики написали сочинение на черновик и попросили бабушку проверить ошибки. Та взяла Сашину работу и увидела недописанную фразу: *На берегу Крымского залива мы впопыхах забыли пло....* Какой вопрос задала бабушка внуку? Запишите. Почему именно на него надо получить ответ?

Сюрприз на дороге

На урок биологии в 6 классе Кате надо было из газет выписать примеры предложений, где бы шла речь о диких животных. Когда старший брат увидел записанное в тетрадке предложение: *На проезжей дороге лежал один лев*, он не понял смысла и задал сестре один вопрос? Что спросил брат? Запишите его вопрос. Почему именно на этот вопрос нужно получить ответ? Объясни.

Ключ. *Что ты, Катя, имела в виду: животное или денежную банкноту?* Уточнение при помощи словаря лексического значения слова приведет к выяснению смысла.

Редактирование. Какое слово надо добавить в предложение, чтобы было понятно, о чем идет речь? Например, *африканский лев – бумажный (болгарский) лев*.

Т.В. Шмигель

Задания на постановку вопроса

№ 1. Ане предложили записать данные в транскрипции слова: [к у р' и ц а], [д' и в' и ц а]. Какой вопрос должна задать Аня учителю, чтобы правильно написать эти слова?

Ключ. *Какая это часть речи? Существительное или глагол?*
5 класс, «Фонетика».

№ 2. На уроке ребятам было предложено выполнить морфемный разбор слова *отодвинут*. Какой уточняющий вопрос они зададут учителю, прежде чем приступят к выполнению задания?

Ключ. *Какая это часть речи? Это страдательное причастие или глагол?*

№ 3. То же со словом *стекло*.

Задания № 2, № 3 рекомендуется предлагать на уроках по теме «Словообразование» в 7 – 8 классах.

№ 4. Учитель предложил ребятам записать слова под диктовку: *(по)летнему, (по)старому, (по)новому, (по)прежнему*. Какой вопрос зададут ученики перед тем, как записать слова?

Ключ. *К какой части речи относятся эти слова? Это прилагательные или наречия?*

Задание выполняется на уроках по теме «Дефис между частями слова в наречиях».

№ 5. Костя выполняет домашнюю работу по русскому языку и никак не может определить, какие же буквы пропущены в словах.

1. *Выкач...нное из гаража колесо, выкач...нный из шины воздух.*

2. *Замеш...нное тесто, замеш...нный в преступлении человек.*

Помогите Косте задать один вопрос, который поможет ему выполнить правильно задание.

Ключ. *От каких глаголов образованы причастия? 1) Выкачать. Выкачать. 2)Замесить. Замешать.* Если причастия образованы от глаголов на *-ить*, то пишем *-енн-*, если от глаголов на *-ать*, то *-анн-*.

Е.В. Тимашева

Не о том думай, что спросить, а для чего. (М. Горький)

Задания на умение выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор

№ 1. Определи часть речи

В стихотворении В. Маяковского «Необычайное приключение...» встречается слово *светило*. Какой частью речи оно является? Ты сможешь определить это, если задашь один из предложенных вопросов:

а) *Какое окончание имеет это слово?*

б) Сколько в слове звуков и букв?

в) Что обозначает это слово?

г) Какие однокоренные слова можно подобрать к данному слову?

Почему ты выбрал этот вопрос? Аргументируй ответ.

Дополнительные задания: определи, какой частью речи является это слово у В. Маяковского: *Ну что ж, садись, светило!*; приведи свой пример, в котором данное слово будет другой частью речи.

Ключ. *Ответ в).* Определить часть речи помогает грамматическое значение, имена существительные обозначают предмет, глаголы – действие; в предложении из стихотворения В. Маяковского слово является существительным.

Класс: 5-й. Тема: «Морфология. Части речи в русском языке»

№ 2. Определи часть речи

На уроке русского языка ребята записали предложение со словом *сильнее*. Учитель попросил определить, какой частью речи является слово *сильнее*. Коля и Сережа заспорили. Ты сможешь помочь им выяснить, кто прав, если задашь один из предложенных дополнительных вопросов:

а) Каково лексическое значение слова?

б) Как изменяется это слово?

в) Есть ли у этого слова окончание?

г) Каким членом предложения является это слово?

Почему ты выбрал этот вопрос? Аргументируй ответ. Приведи примеры словосочетаний с данным словом, определи, какой частью речи оно является.

Ключ. *Ответ г).* Прилагательное в сравнительной степени является сказуемым, наречие – обстоятельством. Например: *брат сильнее, любить сильнее*.

Класс: 7-й. Тема: «Морфология. Степени сравнения»

№ 3. Отгадай слово

Ребята загадывали друг другу слова. Вова задумал слово, состоящее из трех букв, и дал подсказку: первая буква *м*, второй звук [а], третья буква *л*. Какое слово задумал мальчик? Задай дополнительный вопрос про один из звуков слова. Объясни, как твой вопрос может отгадать слово.

Ключ. Мягкий или твердый звук обозначает буква м? Другой вариант: какой буквой обозначен звук [а]? Задумано слово *мал* или *мял*.

Класс: 5-й. Тема: «Фонетика. Фонетический разбор слова»

Задания на порождение и оформление вопроса

Можно ответить на любой вопрос, если вопрос задан правильно. (Платон)

№ 1. Н или НН?

Ученики 7-го класса писали диктант. В слове *организова...о* Петя написал *-н-*, а Витя *-нн-*. Какой вопрос нужно задать, чтобы определить, кто из ребят оказался прав? Объясни свой ответ.

Ключ. *Какой частью речи является это слово?*

Класс: 7-й, «Правописание *-н-* и *-нн-* в словах разных частей речи».

№ 2. Определи часть речи

«Я не могу определить, какой частью речи является слово *больной*», – сказала Света. Составь свою цепочку вопросов, чтобы помочь девочке.

Ключ. 1) *От какого слова в предложении зависит данное слово?* 2) *На какой вопрос отвечает?* 3) *Каким членом предложения является?*

Класс: 5-й – 6-й, «Основные способы словообразования. Переход слов из одной части речи в другую».

№ 3. Определи склонение

Задумано имя существительное с окончанием *-я*. Определи его склонение, задав дополнительные вопросы. Какие вопросы ты задашь? Сколько вопросов тебе необходимо? Каков их порядок? Свой ответ аргументируй.

Ключ. 1) *В каком числе употреблено слово?* Если существительное стоит во множественном числе, то это существительное 2-го склонения (например, *тополя*). Если существительное стоит в единственном числе, то необходимо продолжить цепочку вопросов. 2) *В каком падеже стоит слово?* Если в родительном или в винительном, то это существительное 2-го склонения (например, *нет то'поля, нет коня, вижу коня*). Если слово стоит в именительном падеже, то оно относится к 1-му склонению (*земля, дядя*) либо является разносклоняемым.

Возможна другая логика вопросов: а) если первым задать вопрос о падеже существительного, б) если первым задать вопрос о роде существительного. Задание апробировано в пятом классе. Вызвало затруднение на начальном этапе: какой вопрос будет первым в цепочке? Можно сначала предложить ребятам записать несколько примеров слов с окончанием *-я*, а уже после этого сформулировать задание. Вопросы нужно обязательно записывать.

Класс: 5-й – 6-й, «Склонение имен существительных».

М.Ф. Фищукова

С помощью вопроса узнай ответ

№ 1. В предложении использовано слово *драма*. Ты можешь узнать, в каком значении оно использовано, если задашь один вопрос.

Правила игры для учащихся

1. Внимательно прочитай (послушай) условие задания.

2. Сформулируй вопрос, который позволит тебе узнать, в каком значении использован термин *драма*. Запиши свой вопрос.

3. Объясни, как твой вопрос позволяет узнать, в каком значении использован термин *драма*.

Возможные вопросы учеников: *Этот термин называет род литературы? Этот термин называет жанр драматического рода литературы?*

№ 2. В предложении использовано слово *тропы*. Ты можешь правильно поставить в нем ударение, если задашь один вопрос.

Возможные вопросы учеников связаны с тем, какова начальная форма этого слова. Слово должно быть написано на доске. Вопросы пятиклассников при апробации задания: *Это литературный термин? Это синоним слову «дороги»? Это слово стоит в форме мн. числа, род. надежда?*

Задание для 5 – 7 классов и старше.

№ 3. Задание на постановку цепочки вопросов

Загадан жанр произведения. Чтобы узнать этот жанр, выбери 3 вопроса из предложенных, определи их последовательность. Приведи объяснения.

1. *Это фольклорный жанр?*

2. *Это литературный жанр?*

3. *Это крупный текст?*

4. *В этом тексте герои – богатыри?*

Задание для 5 – 7 классов и старше. Позволяет формировать жанровое и логическое мышление на уроках по теме «Фольклор». Если загадана былина, то предполагается, что обучающиеся будут выбирать либо вопросы 1, 3, 4, либо 2, 3, 4. Задавать и 1, и 2 вопросы избыточно, потому что жанр может быть либо фольклорным, либо литературным. Объяснить, почему. При апробации игры пришли к мнению, что достаточно двух вопросов.

Пример включения приёма «Задай вопрос» в логику урока (15-17 этапы урока по стихотворению Ф.И. Тютчева «Летний вечер», 5 класс)

Планируемые результаты урока. Предметные: познакомить обучающихся с некоторыми особенностями личности и творчества Ф.И. Тютчева, формировать навыки анализа поэтического текста. Метапредметные: познавательные УУД: прогнозирование, способность к смысловому чтению и пониманию текстов разных типов, применять операции анализа, сравнения, построения вывода; коммуникативные УУД: умение вступать в учебный диалог с учителем и одноклассниками, строить монологическое высказывание, задавать вопрос; регулятивные УУД: целеполагание, рефлексия. Личностные: смыслообразование, мотивация к совместной учебной деятельности.

Основные технологические приёмы: сравнение (портретов писателя, вариантов стихотворения), составление рассказа о портрете писателя по опорным словам, рефлексия читательских и учебных действий, выдвижение гипотезы и ее защита, работа со словарём, исследование текста с целью выявления средств художественной выразительности, клоуз-тест.

На столах учеников откопированная страница из учебника с текстом стихотворения (без заглавия).

1. На слайде демонстрируется фото Ф.И. Тютчева (1850 г.). Кто это? Что знаете о поэте? Какие стихи читали? («Осторожно и несмело...»), читали в 4 кл.). Если нравятся стихи поэта, то объясните чем?

2. На слайде портрет Тютчева (1876 г.). Обращаем внимание на годы жизни поэта. Это фото или живописный портрет?

3. Задание: составьте рассказ о портрете Тютчева по опорным словам (слова на слайде: С.Ф. Александровский. «Портрет поэта Фе-

дора Ивановича Тютчева». 1876 г. Холст, масло. 71.5 x 58.3 см. Государственная Третьяковская галерея).

4. Сравнение двух портретов. Какая деталь их объединяет?

5. Особое отношение поэта к своим стихам («небрежное»). Литература не была для Тютчева профессией. Тютчев себя мыслил в первую очередь дипломатом, а не поэтом. У Тютчева рано обнаружили необыкновенное дарование и способности к учению. Уже в 12 лет будущий поэт успешно переводил древнеримского поэта Горация. Для современников он был образцом интеллигентности и образованности.

6. Чего вы ждете от урока, если на нем мы будем читать ещё одно, новое, стихотворение Тютчева?

7. Работа со стихотворением требует специальных знаний. Каких? На слайде: *Строфа. Стопа. Стихотворение. Стих*. Что объединяет эти слова? Расположите их от малого понятия к более крупному. Объясните логику расположения.

8. Чтение «Летнего вечера». Расскажите о своих ассоциациях, которые возникли у вас во время чтения. Какое настроение остаётся после того, как прочитано стихотворение? Почему?

9. Обсуждение вопроса: как автор подбирает заглавие к произведению? Что важно: тема? образ? И то и другое?

10. Попробуйте предположить, как автор назвал это стихотворение. Запишите его и обоснуйте свой вариант. Сравните с авторским заглавием. Что в нем отражено?

11. Стихи Ф. Тютчева «...богаты не столько красками, сколько движением». Это слова С. Аксакова. Какая часть речи передает движение? Находим глаголы: *скатила, поглотила, вошли, приподняли, течет, дышит, пробежал, коснулись*. Другие слова, передающие движение, динамику: *пожар, волна, трепет...* Как вы теперь понимаете слова Аксакова?

12. Стихотворение называется «Летний вечер». Какая особенность в создании образа летнего вечера здесь есть? Найдите все примеры очеловечивания природы. Выпишите в тетрадь все слова, которые создают образ летнего вечера. А какие из них «человеческие»? *С главы, влажными главами, грудь, по жилам природы, горячих ног*. (Олицетворение как приём.)

13. Что вы представляете, читая: «мирный вечера пожар», «река воздушная»? Как вы назовёте этот поэтический приём?

14. Одним из средств создания стихотворного ритма является рифма. Каков способ рифмовки? Назовите все рифмующиеся слова. Нет ли какой-то закономерности в расположении рифмующихся слов?

15. Сравнение двух текстов (текст учебника и текст в сборнике стихов Тютчева). Нахождение несоответствия: в учебнике читаем *ног ЕЕ*, а в сборнике стихотворений Тютчева – *ног ЕЯ*. Как это объяснить? Разные точки зрения. Какой текст авторский, а какой поправленный (подретушированный)?

16. Вы сможете задать мне вопрос, ответ на который даст понимание: какой вариант авторский, а какой подправленный? Вопрос не должен быть прямым. Сделайте выводы.

17. Какой вопрос хотели бы задать автору учебника, узнав, что текст стихотворения в учебнике не соответствует авторскому?

18. Найдите пропущенное слово, объясните (клоуз-тест).

Не то, что мните вы, ... :

Не слепок, не бездушный лик –

В ней есть душа, в ней есть свобода,

В ней есть любовь, в ней есть язык.

19. Тютчев разделяет главную идею немецкого философа Шеллинга: природа – живой организм. Тютчеву была близка идея очеловечивания природы, он признавал родство природы и человека. Близки ли вам строки Тютчева, написанные в XIX веке?

Т.В. Колмакова

Принеси победу команде в литературной игре

В условии всех задач общее начало: «Чтобы твоя команда победила в литературной игре, выполни правильно задание...»

Задача № 1. Рита нарисовала иллюстрацию к басне И.А. Крылова. На переднем плане изобразила лису. Ты узнаешь, к какой басне она выполнила иллюстрацию, если задашь только один вопрос. Объясни, почему ты задал именно этот вопрос.

Ключ. Возможны следующие вопросы: *В этой басне упоминается такой предмет, как сыр? В этой басне есть дерево? В этой басне есть виноград? В этой басне есть слово оскомина?*

Задание можно использовать в 5-6 классе на обобщающем уроке по теме «Басня» с целью закрепления предметных знаний и формирования метапредметного коммуникативного умения задавать вопрос. При апробации задания на уроке в 6 классе был задан вопрос:

В этой басне есть виноград? Объяснение ученика: «Если в этой басне есть слово *виноград*, то это басня *Лиса и виноград*, а если нет, то это басня *Ворона и Лисица*».

Задача № 2. Определи название басни И.А. Крылова, в которой действуют три персонажа, а в заглавии указаны только два. Чтобы определить заглавие басни, выбери единственный правильный вопрос из предложенных. *а) В этой басне есть аллегория? б) Оба персонажа льстили друг другу? в) Где происходит действие?* Объясни свой выбор.

Ключ. Первый вопрос не подходит, так как аллегория есть в каждой басне. Третий вопрос не подходит, так как названное место действия не может точно указать на название. *Подходит второй вопрос*, потому что в басне «Кукушка и Петух» кукушка хвалит петуха, а петух кукушку, а также имеется третий персонаж – воробей.

Задача № 3. В этой басне И.А. Крылова 3 персонажа, все 3 вынесены в заглавие. Составь цепочку вопросов, чтобы определить заглавие басни.

Ключ. При апробации задания на уроке в 6 классе была выстроена такая цепочка вопросов: *В этой басне действуют люди или животные? Среди животных есть птица? В морали говорится о разногласии?*

Задача № 4. Предложено инсценировать басню И.А. Крылова. Составь цепочку вопросов, чтобы определить заглавие басни, которую нужно инсценировать.

Ключ. На уроке в 6 классе была выстроена такая цепочка вопросов: *В этой басне действуют люди или животные? Сколько персонажей в этой басне? Среди животных есть птица? Действующие лица хотели быть музыкантами?*

Задача № 5. В заглавии этой басни И.А. Крылова два существительных: одушевлённое и неодушевлённое. Чтобы определить заглавие басни, выбери единственный правильный вопрос из предложенных: *а) Персонаж не знает, для чего и как применять названный в басне предмет? б) В этой басне есть мораль? в) Эта басня написана стихами?* Объясни свой выбор.

Ключ. Вторым вопросом не подходит, т.к. мораль есть в каждой басне, даже если она не названа конкретно. Третий вопрос не подходит, так как у Крылова все басни в стихах. Если одушевлённое существительное *Мартышка*, то неодушевлённое – *очки*. Если *Мартышка*

не находит применения очкам, значит, *подходит первый вопрос*, и это басня *Мартышка и очки*.

С.Н. Титова

С помощью вопроса узнай ответ

Задание № 1. Перед тобой слово: [*плач*]. Задай вопрос, чтобы правильно написать слово. Объясни свой выбор.

Ключ. *К какой части речи относится данное слово?*

Задание № 2. Задумана неизменяемая часть речи. Это наречие или деепричастие? Выясни, задав один дополнительный вопрос. Объясни свой выбор.

Ключ. *Слова этой части речи образуются только с помощью суффиксов?*

7 класс, знакомство со способами образования деепричастий.

Задание на умение выбрать вопрос и аргументировать свой выбор

Почему в предложении *В саду пели птицы и летали бабочки* не стоит запятая перед союзом *и*? Выбери один вопрос-подсказку, объясни:

1) *Есть ли однородные члены?*

2) *Сколько грамматических основ в этом предложении?*

3) *Есть ли общий второстепенный член предложения?*

4) *Это предложение сложносочинённое или сложноподчинённое?*

Ключ. *Вопрос 3).*

9 класс, «Знаки препинания в сложносочинённом предложении».

Постановка цепочки вопросов

Задумано имя героя романа в стихах. Кто это? Выясни, задав цепочку из двух вопросов.

Возможные варианты вопросов: *Это главный герой романа? Учился ли он в Германии?* Ответ: Владимир Ленский, т.к. у А.С.Пушкина: «...Он из Германии туманной привёз учёности плоды...».

Цель – понимать типическое и индивидуальное в героях; уметь давать характеристику литературному герою.

Использование приёма «Задай вопрос» на уроке

6 класс, обобщение и систематизация знаний по теме «Имя прилагательное как часть речи».

Учитель. Ребята, сегодня мы отправляемся в путешествие по стране «Имя прилагательное». Как вы думаете, на какие вопросы предложит вам ответить учитель?

Ответы ребят: *На какие вопросы отвечает имя прилагательное? Что оно обозначает? Как изменяется? Каким членом предложения является? Какую роль выполняет в речи, языке, литературе? Какие орфограммы изучили в разделе «Имя прилагательное»?*

Учитель. Ответив на эти вопросы, мы вспомним всё, что знаем о прилагательном. А это и есть цель нашего урока. За активную работу на уроке, за правильный ответ – значок «Знаток». Может быть, у вас появились еще какие-то вопросы о прилагательном? Какие новые вопросы вы зададите?

Приём «задай вопрос» целесообразно использовать на каждом уроке.

Г.И. Дереченко

Родственники или нет?

Однажды в стране Грамматике случился переполох. К правилу города Глаголов пришли слова, оканчивающиеся на *-ящий* и заявили, что они их ближайшие родственники. Правитель собрал мудрецов, чтобы определить, так ли это. Мудрецы, посоветовавшись, задали гостям один вопрос, благодаря которому пришли к правильному решению. Какой вопрос задали мудрецы гостям? Имейте в виду, что гости могли отвечать на вопросы только словами *да* или *нет*. Свой ответ обоснуйте.

Ключ. *Является ли -ящ- суффиксом? Или: Данные слова образованы от глаголов? Или: Данные слова – причастия?*

Задача рекомендована для учащихся 7-го класса при изучении темы «Причастие», когда учащиеся знакомятся с суффиксами причастий, а также для учащихся 8-го класса – в начале учебного года, при повторении пройденного.

Как попасть домой?

Однажды словоформа *в продолжение* убежала из предложения и помчалась по дороге. Вдруг ей путь перегородил большой камень с

надписью: «Направо пойдёшь – в край Самостоятельных частей речи придёшь. Налево пойдёшь – в город Служебных частей речи попадёшь».

Словоформа точно знает, что её дом находится в краю Самостоятельных частей речи, но чтобы её туда пропустили, ей необходимо ответить хотя бы на один вопрос, подтверждающий, что её дом действительно в краю Самостоятельных частей речи. Задайте такой вопрос, на который она сможет ответить утвердительно (словом «да») и пройти домой. Правильность своего вопроса обоснуйте.

Ключ. *Вы являетесь членом предложения? Или: Вы обозначаете предмет? Или: Вы стоите в винительном падеже?*

Данная задача рекомендована для учащихся 7-го класса при изучении тем «Производные предлоги», «Переход одних частей речи в другие». При апробации замечено, что учащиеся с заданием справляются хорошо.

Второй вариант этой же задачи.

Словоформа точно знает, что её дом находится в краю Служебных частей речи, но чтобы её туда пропустили, ей необходимо ответить хотя бы на один вопрос, подтверждающий, что её дом действительно там. Задайте такой вопрос.

Ключ. *Вы входите в состав вопроса к существительному? Или: Вы производный предлог? (и др.)*

Задачи с выбором вопроса

То и Же

Известно, что слова *то* и *же* иногда живут в предложении отдельно друг от друга, а иногда крепко цепляются друг за друга и превращаются в одно слово, но происходит это только с разрешения королевы Грамматики. На какой вопрос королевы эти слова должны ответить утвердительно, чтобы жить в предложении отдельно? Выберите вопрос, обоснуйте свой выбор.

1. *«То» является суффиксом?*
2. *«Же» пишется через дефис?*
3. *«Же» можно в предложении перенести в другое место?*

Что за слова?

Однажды правитель города Глаголов решил расселить слова в зависимости от спряжения: глаголы первого спряжения поселились на одной улице, а глаголы второго спряжения на другой. Всем известно,

что глаголы второго спряжения при изменении по лицам в окончании имеют гласную *и*, а во множественном числе третьего лица – *а* или *я*. Так, например, слова *смотрят, учит* пошли на улицу Второго спряжения, а слова *рисует, плачут* – на улицу Первого спряжения. Все слова стали жить дружно и даже в качестве эмблемы улицы Первого спряжения взяла себе букву *Е*, а улица Второго спряжения – букву *И*.

Однажды на улицу Второго спряжения пришли слова с буквой *Е*. Жители начали возмущаться, гнать эти слова со своей улицы, но те не хотели идти и говорили, что они тоже второго спряжения, а *Е* у них даже в окончании не входит.

- Ну и что! – кричали жители, – если есть *Е*, значит, вы не наши!

Пошли они разбираться к правителю города. Тот выслушал их, убедился, что эти слова не стоят в неопределённой форме, задал один вопрос, на который те ответили утвердительно, и разрешил им жить на улице Второго спряжения. Выберите вопрос, который помог правителю убедиться, что этим словам можно жить на улице Второго спряжения. Свой ответ обоснуйте.

1. Вы глаголы изъявительного наклонения?

2. Вы глаголы прошедшего времени?

3. Вы разноспрягаемые глаголы?

Ключ. Следует выбрать вопрос № 2, потому что в прошедшем времени перед суффиксом *-л-* пишется та же гласная, что и в инфинитиве (*видЕл*).

А.С. Ядута

ЗРИ В КОРЕНЬ

№ 1. После изучения темы «Выделение причастного оборота запятыми» Миша выполнил самостоятельную работу: во всех случаях он отметил определяемое слово, а причастие с зависимыми словами выделил запятыми. Однако Миша получил неудовлетворительную оценку. Учитель предложил одноклассникам задать огорченному товарищу всего один вопрос, чтобы он сразу понял суть своей ошибки. Задайте этот вопрос.

Ключ. Где стоит причастный оборот по отношению к определяемому слову?

№ 2. В упражнении детям было предложено образовать от указанных глаголов действительные причастия настоящего времени. Са-

ша легко выполнил это задание, но учитель почти в каждом причастии исправил гласную букву в суффиксе. Помогите Сапе: задайте ему такой вопрос, чтобы он понял, чего он не учитывал при выполнении задания.

Ключ. *Какого спряжения каждый глагол в упражнении?*

№ 3. Ученики получили домашнее задание: сделать морфемный разбор слов. Одно слово вызвало спор у Влада и Наты. Это слово *дали*. Рассуди ребят, задав им один вопрос.

Ключ. *Какой частью речи считать это слово?*

№ 4. Шестиклассники с удовольствием изучали тему «Правописание корней с чередованием», им показалось она легкой. Задание «Составить словарный диктант из слов с изученными орфограммами» они тоже восприняли с воодушевлением. Сережа продиктовал слово *косой*, объяснив наличие буквы *-О-* в корне отсутствием суффикса *-А-*. Ты можешь помочь ученику, если задашь ему один вопрос.

Ключ. *Одинаково ли лексическое значение корня твоего слова с корнями слов «коснуться» – «касаться»?*

Т.Б. Трошенкова

№ 1. Задумано слово. Какой частью речи оно является?

Ключ. *На какой вопрос (в начальной форме) оно отвечает?*

Задача рассчитана на учащихся 5 класса.

№ 2. Задумано слово *ключ*. О каком из омонимов идёт речь? Задайте один вопрос, чтобы разобраться, запишите свой вопрос.

Ключ. *Каково ЛЗ слова? Или: Употребляется ли данное слово с прилагательным «скрипичный»? Возможны другие вопросы.*

Задача рассчитана на учащихся 5 класса.

№ 3. Написано слово *сорок*. Определите его морфологические признаки. Если необходимо, задайте один вопрос.

Ключ: *На какой слог падает ударение в данном слове?*

Задача рассчитана на учащихся 5 класса.

№ 4. Задумано слово, которое звучит так: [кот]. Какое слово задумано? Спросите, чтобы узнать ответ. Запишите свой вопрос.

Ключ. *Как будет звучать слово, если записать его транскрипцию в форме родительного падежа: [катЫ] или [кОды]? Возможны другие вопросы.*

Задача рассчитана на учащихся 5 класса.

№ 5. Написано слово *напиши...те*. Какую гласную нужно вставить? Спроси, чтобы получить ответ. Запиши свой вопрос, объясни.

Ключ. *Какой морфеме принадлежит пропущенная буква? В какой грамматической форме стоит этот глагол? Возможны другие вопросы.*

Задача рассчитана на учащихся 6 класса.

№ 6. Определи разряд прилагательных *дубовый, лисий*. Задай один вопрос о недостающей информации.

Ключ. *В каком значении употреблены слова – в прямом или переносном? Или: В каком словосочетании используется данное прилагательное?*

Задача рассчитана на учащихся 6 класса.

№ 7.

Задумано слово *взволнова...ы*. Установите количество *-н-* при его написании. Задайте один вопрос к недостающей информации.

Ключ. *В каком контексте употреблено данное слово? Или: Какая это часть речи? И др.*

Задача рассчитана на учащихся 7 класса.

№ 8.

Задумано слово (*в*)*след*. Установите слитное или раздельное его написание. Какой информации недостаёт? Задайте вопрос.

Ключ. *В каком контексте употреблено данное слово? Какая это часть речи? Возможны другие вопросы.*

№ 9. В литературном произведении одним из героев является животное. Определи жанр этого произведения: это басня или сказка? Построй цепочку вопросов.

Ученики могут задать следующие вопросы: *Этот герой — главный или помощник? Используется ли в произведении аллегория?*

Задача рассчитана на учащихся 5 класса.

М.Ф. Фищукова, Т.В. Колмакова

Помоги Незнайке!

Три предложенных ниже задания выполняются последовательно – по мере усложнения.

№ 1. Поэт Светик загадал Незнайке двусложный стихотворный размер. Помоги Незнайке определить стихотворный размер, задав Светику только один умный вопрос, на который он может ответить

«да» или «нет». Объясни, как твой вопрос поможет Незнайке выполнить задание Светика.

Ключ. Светик загадал хорей. Предполагается, что ученики зададут такие вопросы: *Ударение в стопе падает на первый слог?* Или: *Ударение в стопе падает на второй слог?*

Это задание для учащихся 5 класса (для урока или элективного курса), начальный уровень усвоения темы «Стихотворные размеры».

№ 2. Поэт Светик попросил Незнайку определить размер стихотворной строки. Помогите начинающему поэту Незнайке определить стихотворный размер, построив цепочку из умных вопросов. Объясни, как твои вопросы помогут Незнайке выполнить задание Светика.

Ключ. Светик загадал ямб. Предполагается, что ученики зададут такие вопросы: *Сколько слогов в стопе?* *Ударение в стопе падает на первый (на второй?) слог?*

Это задание для учащихся 5 класса (для урока или элективного курса) при изучении темы «Стихотворные размеры», задание среднего уровня сложности.

№ 3. Поэт Светик предложил Незнайке определить размер стихотворной строки. Помогите начинающему поэту Незнайке определить стихотворный размер, выбрав из предложенных вопросов умные вопросы, и расположи их в нужной последовательности. Объясни, как эти вопросы помогут Незнайке выполнить задание Светика. Есть ли в перечне вопросов заведомо лишний?

- 1) *Это двусложный размер?*
- 2) *Ударение падает на первый слог?*
- 3) *В стопе три слога?*
- 4) *Это трехсложный размер?*
- 5) *Это строка из стихотворения Пушкина?*

Ключ. Светик загадал хорей. Предполагается, что ученики выберут такие вопросы: 1) *Это двусложный размер?* Или: 3) *В стопе три слога?* Или: 4) *Это трехсложный размер?* А затем – вопрос 2) *Ударение падает на первый слог?*

Это задание высокого уровня сложности для учащихся 5 класса (для урока или элективного курса) при изучении темы «Стихотворные размеры».

№ 1. Обе из сохранившихся поэм Анны Ахматовой (сама она упоминала ещё о двух, которые затерялись в блокадном Ленинграде и забыты ею) трагичны по своим пафосу и содержанию. Какая из них содержит следующие стихи:

*Ты когда-то жила в самом деле
И топтала торцы площадей
Ослепительной ножкой своей?*

Возможны два варианта: *Реквием* или *Поэма без героя*. Вы сможете определить, если зададите один вопрос.

Ключ. В этой поэме Ахматова описала трагические события своей судьбы, своих близких и своей родины?

Отрицательный ответ указывает на то, что это *Поэма без героя*: в ней, хотя и есть отсылки к пережитым ею трагедиям, всё же основное содержание – это бал мифологических призраков, в отличие от *Реквиема*, полностью посвящённого реальному личному с восхождением к реальному историческому.

Другие возможные вопросы: *В этом произведении в основном фантастические образы?(да); В этом произведении в основном реальные (восходящие к судьбе самой Ахматовой) образы?(нет)*

Данное задание достаточно сложное, его целесообразно предлагать в 11 классе в период изучения творчества А. Ахматовой. После выполнения данного задания можно сопоставить две поэмы, чтобы обнаружить широту лиро-эпического диапазона Ахматовой.

№ 2. Чтобы начать обсуждать финал повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза», нужно выявить одну из важных точек сюжетного действия. Вы сможете её распознать, если правильно выберете по одному вопросу в каждом из двух предложенных блоков (оба блока вопросов предъявляются одновременно) и получите ответы на них. Объясните, какие вопросы надо выбрать.

Первый блок:

1. *Лиза в этот момент участвует в действии?*
2. *В этот момент Лиза находится в городе?*
3. *Сколько героев присутствует в этой точке действия?*

Второй блок:

1. *Удалось ли героине продать в этот день цветы?*
2. *Была ли Лиза в тот момент взволнована?*
3. *Что было на Лизе в тот момент? Платье или брюки?*

Ключ. В первом блоке нужно выбрать второй вопрос. Ответ на него: да. Во втором блоке нужно выбрать первый вопрос. Ответ на него: нет.

Информации, полученной с помощью этих двух вопросов и ответов, достаточно, чтобы сузить поле выбора до момента неожиданной и последней встречи с Эрастом в Москве, когда Лиза понимает, что он её обманывает.

Задание предлагается в 8 классе перед обсуждением финала повести. Распознаваемая точка сюжетного действия является кульминационным моментом. При изучении повести «Бедная Лиза» обращение к нему необходимо, так как именно увиденное Лизой в этот момент становится последней каплей, приведшей к трагическому финалу. Это задание также создаёт условия для практического освоения понятия «кульминация».

Коммуникативный потенциал этого занятия выразился также и в том, что придумывать вопросы этого задания для семиклассников помогали учащиеся 10 класса (коммуникативная цепочка «старшие – младшим»).

№ 3. Нужно определить, о ком из поэтов серебряного века Николай Гумилёв написал: *Любовь ко всему живому и прочному приводит его к архитектуре. Здания он любит так же, как другие поэты любят горы или море. Он подробно описывает их, находит параллели между ними и собой, на основании их линий строит мировые теории...*

Поэта можно распознать, если выбрать один из вопросов:

1. Каких «других поэтов» имеет в виду Гумилёв?
2. В его творчестве есть описания зданий архитектуры?
3. Описания каких архитектурных шедевров есть в творчестве этого поэта?

Поясни, почему ты выбрал именно этот вопрос. Какой ответ на него ты предполагаешь?

Ключ. Правильный вариант – третий вопрос. Ответ на него: Айя-София, Notre Dame. Только с его помощью можно определить, что поэт, о котором пишет Гумилёв, – это Осип Мандельштам. Первый вопрос ничего не даст. Второй вопрос тоже не даст ответа – у нескольких поэтов Серебряного века есть описания архитектуры.

Это задание предполагает знание заложенных в школьную программу названий стихотворений Мандельштама, а также пред-

ставление о шедеврах мирового зодчества. Задание проверяет умение видеть связи литературы с другим видом искусства.

№ 4. Перу философа, исследователя, эссеиста Василия Розанова принадлежит меткая характеристика творчества одного русского поэта: *Вся его лирика в целом и каждое стихотворение порознь представляют соединение глубочайше-личного чувства, только ему исключительно принадлежащего, переживания иногда одной только минуты, но чувства, сейчас же раздвигающегося в обширнейшие панорамы, как будто весь мир его обязан слушать...*

Вы сможете определить, о ком писал Розанов, если зададите один дополнительный вопрос. Постройте вопрос сами или выберите:

1. *В каких стихотворениях данного поэта «личное чувство раздвигается в панораму»?*

2. *У этого поэта есть любовная лирика?*

3. *Что подразумевается под словом «мир» в конце цитаты?*

Второй вопрос не подходит, так как у большинства поэтов есть лирика о любви. Третий вопрос ничего не даст.

Ключ. *Первый вопрос*, так как ответ на него указывает на конкретного поэта. Примерный ответ на вопрос: *Когда волнуется желтеющая нива..., Выхожу один я на дорогу...*

Задание, апробированное на уроках в 8 классе, можно использовать перед работой по сопоставлению особенностей поэзии разных авторов, для выявления специфических черт лермонтовской поэтики (8 – 10 классы).

С.В. Гранкина

Задание на умение выбрать вопрос и аргументировать свой выбор

Как ты думаешь, от какого корня произошло в древности слово *подушка*? Ты сможешь разобраться с этим, если задашь учителю один дополнительный вопрос:

1. *Сколько в слове морфем?*

2. *Есть ли в слове приставка?*

3. *Сколько суффиксов в слове?*

4. *Какая в слове приставка?*

Отметь значком «+» вопрос, который ты выбрал. Почему ты выбрал этот вопрос? Объясни.

Ключ. *Какая в слове приставка?* Дополнительный вопрос: *В каком словаре можно найти ответ?*

5 – 6 кл., «Морфемика. Словообразование».

Задание на порождение вопроса (два равнозначных понимания)

Помоги наследникам

Один богатый человек, умирая, составил завещание. Наследники (его сыновья) обещали исполнить последнюю волю любимого отца. В завещании было написано: *Поставьте на моей могиле статую золотую чашу держащую*. Наследники призадумались, даже заспорили – и решили обратиться к тебе за помощью.

О чём заспорили наследники? Какой вопрос ты должен задать им?

Ключ. *Вы согласны на большие траты или хотите ограничиться малыми?*

Вариант того же задания. Наследники по-разному поняли наказ отца, и на лицах у них появлялась и радость, и грусть. Как поняли отца дети? Почему их настроение было разным? Какое языковое явление привело к неоднозначному пониманию? А как ты понял и как бы ты поступил?

Задачи с правильным и ошибочным вариантами понимания

№ 1. Учитель вызвал к доске Никиту и Колю и попросил их записать слово *разбр...сал*. Мальчики написали разные буквы: Никита – *-о-*, а Коля – *-а-*. Как обосновывал правильность своей проверки Никита? Как обосновывал правильность проверки Коля? С кем из мальчиков ты можешь согласиться? Почему? Предложи свою проверку.

№ 2. - Ребята, кто знает, как пишется слово *вылет...т*?

Ира и Маша одновременно подняли руки.

- Идите к доске, я надеюсь, что у вас будет правильный ответ.

Ира написала *вылетит*, а Маша – *вылетет*.

Предположи, как каждый аргументировал свою точку зрения. С кем из них ты согласен? Почему? Предложи свой способ проверки.

Л.Е. Романенко

Задай вопрос – получишь ответ

Какую букву выбрать в слове «ве (з, с) ти»? Ты сможешь правильно записать это слово, если задашь учителю один дополнительный вопрос. Выбери и объясни:

1. На какой вопрос отвечает слово?

2. Каким членом предложения оно может являться?

3. Можно ли от этого слова поставить вопрос «на чём»?

4. Мягким или твёрдым является звук, обозначаемый искомой буквой?

Ключ. Правильный вопрос – 3.

5 класс. «Правописание проверяемых согласных в корне». Со словами «вести» и «везти» у 5-классников часто возникает неясность: они путают лексические значения этих слов. После работы с этим заданием детям становится легче подбирать проверочное слово.

Построй возражение

№ 1. Сравнивая Ивана-царевича и Ивана – крестьянского сына, Витя указал такие общие черты: *смелость, настойчивость в достижении цели, патриотизм, уважение к старшим*. С помощью какого вопроса ты сможешь возразить ему, выразить своё несогласие? Задай этот вопрос.

Ключ. Вопрос: *В каком эпизоде сказки раскрывается патриотизм Ивана-царевича?*

5-ый класс. Тема: « Главный герой сказки».

№ 2. Валя сказала, что в предложении *Здравствуй, бабушка!* обращением является слово *здравствуй*. Каким вопросом ты сможешь возразить ей?

Ключ. Обращение должно называть того, к которому обращаются. А кого называет слово *здравствуй*?

5 класс. «Обращение».

Задай вопрос сам

Задумано предложение с прямой речью. Задай вопрос, чтобы определить, где находится прямая речь: перед словами автора или после? Свой вопрос аргументируй.

Ключ. *Какой знак отделяет прямую речь, двоеточие или тире?* Если двоеточие, то прямая речь находится после слов автора. Если тире, то перед словами автора.

Задания на цепочку вопросов

№ 1. *Какая сказка задумана?* Имеются в виду сказки из учебника для 5 класса. Построй цепочку вопросов, чтобы назвать сказку. Вопросы предполагают только ответы «да» и «нет». Если сказка литературная, то фамилия автора не спрашивается.

Примерные вопросы детей: *Сказка народная? Имеется ли в ней пролог?* И др.

№ 2. Задуман жанр эпоса. Построй цепочку вопросов и угадай его: *сказка, басня или рассказ*. Предполагаются только ответы «да» и «нет». Примерные вопросы детей: *В произведении используется иносказание? В нём происходят какие-нибудь чудеса?* Возможны и другие цепочки вопросов.

5 класс (с целью усвоения понятия «жанр»).

Задание на умение видеть варианты решений

Слово заканчивается звуками [ца]. Определи задуманную часть речи с помощью одного вопроса. Предполагаются только ответы «да» и «нет».

Возможные вопросы детей: *Слово обозначает предмет? Слово отвечает на вопрос «Что это?» Слово отвечает на вопрос «Что делает?»*

5 класс. Правописание глаголов на *–тся* и *–ться*.

О.В. Паутова

№ 1. Нина задумала стихотворный размер с ударным первым слогом. Отгадай, какой размер задумала девочка. Ты можешь задать один вопрос. Какой? Выбери из предложенных.

- а) В строке чётное количество слогов?*
- б) Это двусложный размер или трёхсложный?*
- в) Рифма мужская или женская?*

Объясни, как этот вопрос поможет тебе назвать правильный ответ.

Ключ. *Правильный ответ – Б.* Если размер двусложный, то речь идёт о хорее, если же трёхсложный – о дактиле. 6 класс. «Ритмика. Размер стиха». Задание можно использовать на этапе закрепления данной темы, а также в качестве проверки ранее изученного материала.

№ 2. Дано слово *точно*. Определи, какой частью речи оно является. Чтобы правильно выполнить задание, задай два уточняющих вопроса учителю. Объясни, почему именно эти вопросы заданы.

Ключ. *Вопрос № 1: это самостоятельная или служебная часть речи? Если служебная, то вопрос № 2: Служит ли это слово для связи однородных членов и частей сложного предложения?*

7 класс. Служебные части речи. Задание можно использовать на этапе закрепления данной темы, а также в качестве проверки ранее изученного материала. Возможные варианты задуманного слова: наречие, союз, частица, междометие.

№ 3. Выполняя домашнее задание, Коля засомневался в том, нужно ли писать мягкий знак на конце слова *туш_*. Помогите ему, задав один вопрос. Объясни, почему именно этот вопрос ты задал.

Возможны варианты вопросов, например: *Какого рода слово? Какого склонения? С каким прилагательным сочетается?*

5 класс. Мягкий знак после шипящих.

№ 4. Определи корень в слове *стекло*. Какой вопрос ты задашь учителю, чтобы можно было правильно выделить морфему?

Возможны варианты вопросов, например: *Какой частью речи является слово? На какой вопрос отвечает? Слово «течь» однокоренное предложению?*

№ 5. Дано слово *рассыпать*. Определи вид глагола, задав один вопрос учителю. Какой?

Ключ. *На какой слог падает ударение?* Если на второй – *сов. в.*, если на третий – *несов. в.*

5 класс. Вид глагола.

Н.И. Королева

Определи часть речи

Незнайка прочитал несколько слов: *добрый, третий, другой, радующийся*. Он понял, что все эти слова отвечают на вопрос «Какой?». Незнайка задумался: «Это слова одной части речи или они все же относятся к разным частям речи? Что мне может помочь в решении этого трудного вопроса?» В этот момент мимо задумчивого Незнайки проходил Знайка, он умно пробурчал, что нужен правильный вопрос. Незнайка еще не умел правильно задавать вопросы, тогда Знайка написал ему вопросы и сказал: «Теперь думай сам!»

1. Помогите Незнайке выбрать правильный вопрос, который позволит ему определить часть речи прочитанных им слов. Поставьте «+» возле правильного вопроса.

- а) *Может ли это слово выполнять функцию определения?*
- б) *Какую синтаксическую функцию выполняет это слово?*
- в) *Каково общее значение этого слова?*
- г) *Может ли оно выполнять функцию обстоятельства?*

2. С помощью выбранного вопроса определи, какими частями речи являются слова, заинтересовавшие Незнайку.

3. Составь с этими словами словосочетания, выполни их разбор.

4. С одним словосочетанием составь предложение, выполни синтаксический разбор. Графически обозначь в словах изученные орфограммы.

Ключ. *Вопрос в).*

В 7 классе учащиеся знают 4 части речи, отвечающие на вопрос «какой?» (прилагательное, причастие, местоимение, порядковое числительное). Решение задания позволит учащимся систематизировать свои знания, увидеть особенности слов, отвечающих на один и тот же вопрос, но относящихся к разным частям речи.

Выбери букву

Сереза получил задание вставить в слова пропущенные буквы. Он задумался над похожими словами в словосочетаниях *ож...г плеча* и *ож...г плечо*. Как ему не ошибиться в выборе гласных *-о-* или *-ё-*?

Помогите Серезе задать один вопрос, который поможет решить проблему с пропущенными буквами?

Ключ. *Какой частью речи является слово с пропущенной гласной?*

Пишу -Н- или -НН-?

Витя выполнял домашнее задание и не понял, *-н-* или *-нн-* надо писать в слове (*девушка*) *образова...а*. Помоги Вите правильно написать слово. Для этого тебе необходимо задать один дополнительный вопрос. Выбери этот вопрос. Дай ответ.

1. *Какой частью речи является это слово?*

2. *Сколько букв (-н- или -нн-) пишется в краткой форме?*

3. *Это слово в предложении является сказуемым?*

Почему ты выбрал этот вопрос? Аргументируй. Напиши правильно: *девушка образова...а, бригада образова...а*.

Н.В. Елагина

Задачи на порождение и оформление вопроса

Задача № 1. Староста класса оставил дежурным на доске записку, в которой в повторяющемся слове неясно были прописаны

буквы: *Вымет..те мусор из класса, когда вымет..те, можете идти домой.* Прочитав записку, дежурные заспорили, в каком из слов надо писать букву *-е-*, а в каком – *-и-*. В класс вошел учитель русского языка. Какой вопрос задал ребятам учитель, разрешивший их спор? Сформулируй вопрос и обоснуй.

Ключ. В каком наклонении стоит каждый глагол? В первом случае глагол стоит в повелительном наклонении, в котором на месте неясной буквы должен быть суффикс повелительного наклонения, а это суффикс *И*. Во втором случае глагол стоит в форме изъявительно-го наклонения 2 лица мн. числа, поэтому неясная буква входит в окончание глагола 1 спряжения, и эта буква *Е*.

Задание предлагается 6-классникам при изучении темы «Наклонение глагола».

Задача № 2. Дано предложение, в котором употреблено слово, оканчивающееся на *-ая*. Задай вопрос, чтобы определить, какой морфемой (или морфемами) являются эти буквы в слове.

Ключ. Какой частью речи является это слово? Если это прилагательное или причастие, то *-ая* – окончание ж.р. ед.ч. И.п. Если это деепричастие, то *-ая* – это две морфемы: *-а* – глагольный суффикс; *-я* – это суффикс деепричастия н. вр. НСВ.

Задание может быть дано при изучении темы «Деепричастие» в 7 кл., при повторении темы «Морфемика».

Задача на постановку цепочки вопросов

Дано предложение с глаголом *быть* (глагол может стоять в различных формах) в роли сказуемого. Сформулируй цепочку вопросов, чтобы определить, какого вида сказуемое может включать в свой состав этот глагол.

Ключ. 1. *Имеет ли этот глагол значение «находиться», «присутствовать»?* (Если «да», то этот глагол – простое глагольное сказуемое. Если «нет», то формулируем второй вопрос). 2. *Связан ли этот глагол с именной частью речи?* (Если «да», то глагол *быть* входит глагольной связкой в составное именное сказуемое. Если «нет», то формулируем третий вопрос). 3. *Связан ли этот глагол в предложении с инфинитивом?*(Если «да», то формулируем четвертый вопрос).

4. *В состав сказуемого входят только глагол «быть» и инфинитив, или помимо этих слов есть еще третье слово?* (Если только глагол *быть* и инфинитив, то это простое глагольное сказуемое, выраженное формой будущего сложного времени. Если есть еще одно

слово, например, краткое прилагательное, то это составное глагольное сказуемое).

Задание было опробовано в 8 классах при изучении темы «Сказуемое». Выполнение оказалось сложным даже для сильного класса. Причина, по-видимому, в том, что с учащимися необходимо прежде отрабатывать задания на формулирование одного вопроса, а затем уже нескольких.

Р.Н. Макиенко

Печь или печь?

Выполняя домашнее задание, ребята встретили слово *печь* и заспорили о том, каким членом предложения оно является. Петя говорил, что слово является дополнением, Аня – сказуемым. А Иван утверждал, что слово *печь* – это подлежащее. Помогите им, задав один вопрос. Объясни, как твой вопрос поможет определить, каким членом предложения является слово?

Данная тема повторяется в течение всего курса русского языка и входит в задания ОГЭ и ЕГЭ. Цель таких задач – научить задавать вопросы на разграничение членов предложения. Задача опробована в пятом классе после темы «Главные и второстепенные члены предложения». Одни учащиеся затруднений не испытывали, другие ученики подобные задания стали выполнять после нескольких попыток.

Что происходило с флагом?

Однажды в классе писали изложение по отрывку из «Молодой гвардии» Александра Фадеева. Вася только что написал о том, как *тётя Маруся взглянула утром в окно и увидела на здании школы развивающийся красный флаг*. В это время к Васе подошла учительница и, заглянув в его тетрадь и увидев причастие, спросила с улыбкой: «Что это у тебя с флагом происходит?» Почему учительница так сказала? Помогите Васе, задав ему один вопрос.

Ключ. *Каким словом ты проверишь гласную в корне? Какой корень передаёт смысл действия в твоём причастии?* И под.

Поседел или посидел?

Ребята писали диктант. Когда учительница прочитала предложение: *Пос...дед на скамейке, дедушка отправился дальше*, – Маша и Полина громко заспорили. Почему? Помогите им задать вопрос учителю, чтобы разрешить спор.

Ключ. *Слово употреблено в значении «сидя»?*

Все задания для 5 – 6 классов, тема «Орфография».

С помощью вопроса узнай ответ!

Задумано слово, о нём известно: отвечает на вопрос *какой?* и в предложении является определением. Ты сможешь определить эту часть речи, если задашь учителю 1 вопрос. Объясни, как твой вопрос поможет определить эту часть речи?

Ключ. Слово обозначает признак предмета по действию?

Данную работу можно проводить в 7 классе после изучения темы «Причастие», когда дети могут отличить причастие от прилагательного.

Я задумала звук. Угадай его!

Задуман звук (*Это звук [Й]*). Ты сможешь назвать его, если задашь вопросы учителю.

Ключ. Это гласный? Нет. Это звонкий согласный? Да. Это парный согласный? Нет. Этот согласный всегда мягкий? Да. Это [й]? Да.

Материал подобран для работы в 5 классе по теме «Фонетика».

Я задумала предложение. Угадай его!

Задумано предложение. Ты сможешь назвать его тип, если задашь вопросы учителю. Так, если задумано сложноподчинённое предложение, то вопросы и ответы могут быть такими: *Предложение «союзное»?* Да. *Простые предложения связаны сочинительными союзами?* Нет. *Это сложноподчинённое предложение?* Да.

Задания, предложенные в проекте, позволяют учителю самому разработать подобный инструментарий применительно к той или иной теме. При этом важно гибко и методически грамотно решать вопрос организации условий, провоцирующих детское действие. Подобные задания можно использовать при составлении тестов, проведении конкурсов, олимпиад, а также для воспитания интереса к урокам русского языка.

Т.Б. Кайряк

№ 1. Учитель написал на доске слово *ле...ть*, пропустив в нём одну букву. Он обратился с вопросом к классу: «Как вы думаете, какую букву нужно вставить в слово?» Мнения в классе разделились: одни говорили, что нужно вставить букву *-с-*, другие вставили букву *-з-*. Какой вопрос надо задать, чтобы правильно написать это слово? Приведите подобные примеры.

Ключ. Возможные вопросы детей: *Какой частью речи является это слово? Каково ЛЗ слова? Каким членом предложения является это слово чаще всего? С какими словами сочетается это слово справа (слева)?* И под.

№ 2. В самостоятельной работе по теме «Деепричастие как часть речи» семиклассникам нужно было сделать морфологический разбор слова *пролив*. Некоторые ребята получили за это задание двойки, разобрав слово как имя существительное. Какой вопрос должны были задать ребята, чтобы разобрать это слово правильно? Какое языковое явление привело к двоякому пониманию смысла слова? Составьте предложения с обоими словами. Приведите подобные примеры.

Ключ. Ребята должны были спросить, какой частью речи является данное слово. К неправильному пониманию смысла слова привело явление омофонии (омонимии). *Пролив Лаперуза отделяет российский остров Сахалин от японского острова Хоккайдо. – От неожиданности я вздрогнул, нечаянно пролив чай.* Подобные примеры: *Неволя тяготила пленника. – Неволя себя, я принялся за уроки. Воинский устав довольно строг. – Очень устав за день, я хотел отдохнуть.*

№ 3. Мамы не было дома. Дочь оставила записку о том, что она *пошла в ателье примирять платье*. Когда девочка вернулась, мама спросила, с кем же её платье поссорилось. Дочь смотрела на маму с удивлением, не понимая её. Помогите девочке понять маму и найти свою ошибку. Какой вопрос надо задать девочке, чтобы она поняла свою ошибку? Приведите подобные примеры.

Ключ. Вопрос, который надо задать девочке: *Какое проверочное слово можно подобрать к слову «примирять»?* (например, *примЕрка* платья). Подобные примеры: *полоскать бельё – поласкать ребёнка, развевается знамя – развивается ребёнок, посидеть на скамейке – поседеть от горя* и др.

Л.А. Врабий

Задание на самостоятельное формулирование вопроса

Саша занимается спортом и очень любит посещать спортивные соревнования. Он побывал на олимпиаде в Сочи и делится впечатлениями с друзьями: *Открытие олимпиады мне очень понравилось. В гостиницу мы шли по ночно... Сочи.* Мальчик остановился и задумался. Почему? На какой вопрос он должен ответить, чтобы правильно согласовать прилагательное и существительное?

Ключ. *Что такое Сочи?* Сочи – это город. Род несклоняемых существительных – географических названий – определяется по роду имён нарицательных, которыми они могут быть заменены.

5 класс. «Имя существительное. Род несклоняемых существительных».

И.А. Носуленко

Помоги Саше подготовиться к олимпиаде

В субботу будет проходить олимпиада по русскому языку. Готовясь к ней, Саша встретил слово *подж...* с пропущенной буквой. Саша задумался. Он встречал два варианта написания слова и не знает, какой из них правильный. Учитель разрешил задать один вопрос, который поможет выполнить задание. Какой это вопрос? Почему Саша должен об этом спросить?

Ключ. *К какой части речи относится это слово? Или: Это глагол или существительное?*

Можно дать это же задание с выбором вопросов:

1. *Это орфограмма ЖИ – ШИ?*
2. *Эта гласная находится под ударением?*
3. *Это глагол или существительное?*

Помоги найти нужную книгу

В библиотеке Дима и Слава встретили Лену. Она хотела взять народную русскую сказку на урок внеклассного чтения. Библиотекарь отлучилась, и Лена не знала, с чего начать поиск. Какой первый вопрос ребята должны задать Лене, чтобы успеть за перемену найти нужную книгу? Объясни, почему ребята должны спросить об этом?

Ключ. *У этой сказки есть автор?*

5 класс. Особенности литературной сказки

Задай вопрос учителю

Задай учителю как можно меньше вопросов, чтобы узнать, чем осложнено предложение, «спрятанное» в схеме:

, _____,

Ключ.

1. *Это предложение с обращением?*
2. *Это предложение с вводным словом?*
3. *Это предложение со сравнительным оборотом?*

5 класс. Осложнённое предложение.

Цепочка вопросов

Задумано предложение, в котором пропущен знак препинания – тире. С помощью цепочки вопросов узнай причину постановки тире.

Цель: учить детей ставить такие вопросы, которые приводят к пониманию.

Ключ.

1. *Этот знак разделительный или выделительный? (разделительный)*

2. *Это предложение простое или сложное?*

(простое)

3. *Подлежащее и сказуемое выражены именем существительным?*

4. *Это предложение неполное?*

(сложное)

3. *Смысловое отношение между частями предложения имеют значение времени?*

4. *Смысловое отношение между частями предложения имеют значение условия?*

5. *Смысловое отношение между частями имеют значение следствия?*

6. *Смысловое отношение между частями предложения имеют значение резкого противопоставления?*

7. *Смысловое отношение между частями предложения имеют значение «неожиданное присоединение»?*

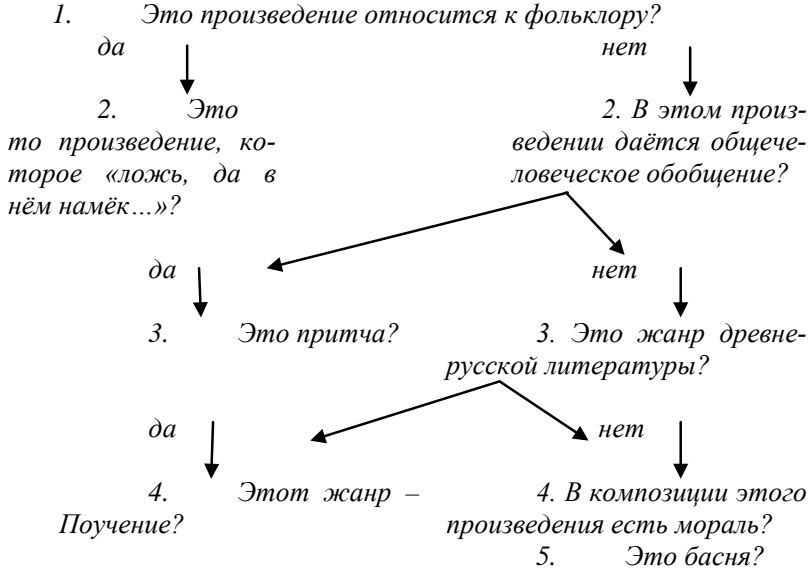
8. *Смысловое отношение между частями предложения имеют значение сравнения?*

Класс 8. Синтаксис и пунктуация.

Угадай задуманное

Задумано слово, называющее литературный жанр. Произведение этого жанра носит поучительный характер. Какое слово задумано? Задай вопросы, чтобы определить этот жанр.

Ключ.



Класс 8. Теория литературы. Литературные жанры.

Е.В. Желтова

Задания на умение задавать вопрос

№ 1. Задуман один из рассказов И.С. Тургенева из цикла «Записки охотника». Как называется этот рассказ? Ты сможешь понять это, задав учителю вопрос или цепочку вопросов.

№ 2. Задуман один из героев рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг». Как зовут этого мальчика? Ты сможешь понять это, задав учителю только вопрос или цепочку вопросов.

№ 3. Марина и Настя задумали часть речи, о которой сообщили, что в предложении она является обстоятельством. Какая часть речи задумана девочками? Определи это, задав 1 дополнительный вопрос. Объясни, как этот вопрос поможет тебе.

Ключ. Эта часть речи может выступать и как дополнение?

№ 4. Дима и Коля считают, что слово *крашеный* является отглагольным прилагательным. Задай только один вопрос, проверяющий это утверждение.

Ключ. Имеет ли это слово зависимые слова?

№ 5. Семиклассники Леня и Гриша считают, что причастный оборот *играющий на новой скрипке* с двух сторон выделяется запятыми. Задай только один вопрос, которым ты подтвердишь сказанное мальчиками.

Ключ. *Определяемое слово находится перед причастным оборотом?*

Задания на постановку цепочки вопросов

№ 1. Виталий задумал одну из трех частей речи: причастие, деепричастие или наречие. Составь цепочку из двух вопросов, которые помогут узнать, какую часть речи задумал Виталий.

Ключ. *1. Эта часть речи образована от глагола? 2. Эта часть речи изменяется по падежам, родам и числам?*

№ 2. Ученица 7 класса утверждает, что в словосочетании *незакончившееся собрание* *не-* является приставкой. Составь цепочку из двух вопросов, которые развеют сомнения по поводу данного словосочетания.

Ключ. *1. Это словосочетание является частью предложения? 2. В предложении с этим словосочетанием есть зависимые слова?*

№ 3. При выполнении задания Вероника испытывала затруднения при написании суффикса в слове *вяза...ый*. Составь цепочку из двух вопросов, которые помогут девочке разобраться в правописании суффикса этого слова.

Ключ. *1. Это слово входит в состав словосочетания? 2. В словосочетании с этим словом есть зависимые слова?*

Задания на умение видеть варианты решений

№ 1. Господин Райнер, гражданин Германии, изучает русский язык. При чтении текста о здоровом питании господин Райнер не смог понять смысл предложения: *Белки играют важную роль в рационе питания человека*. Помогите ему разобраться в рационе.

Ключ. Варианты смысла для иностранца: 1. *БЕЛКИ* – лесные зверьки с пушистым хвостом. 2. *Белки* – органические вещества,

обеспечивающие жизнедеятельность животных и растительных организмов.

№ 2. Сестры-близнецы Алена и Даша, выполняя домашнее задание, делали синтаксический разбор предложения. Между ними возник спор о том, как подчеркнуть словоформу *о празднике* в предложении *Машу не покидали воспоминания о празднике*. Сформулируйте версии Алены и Даши.

Ключ. 1. Если Алена задает к словоформе «*о празднике*» вопрос «*о чём?*», тогда эта словоформа является дополнением. 2. Если Даша задает к этой же словоформе вопрос «*какие воспоминания?*», то эта словоформа выполняет функцию определения.

Перед нами член предложения, совмещающий две функции. Он называется *синкретичный член предложения*, или *дуплексив*.

Е.И. Сумина

№ 1. Тема: «Классификация согласных звуков». Задуман согласный звук. Определи его, задав наименьшее количество вопросов. Например:

- *Это парный?* (нет)
- *Это сонорный?* (да)
- *Это носовой?* (нет)
- *Это дрожащий?* (да)
- *Это звук «р»?* (да)

№ 2. Проходивший практику студент, проверяя тетради учеников, заметил, что они по-разному поняли смысл строк А.С. Пушкина:

*И я там был
У моря видел дуб зелёный
Под ним сидел и кот учёный
Свои мне сказки говорил*

И поэтому при записи этих строк дети по-разному поставили знаки препинания. Предположи, какие варианты постановки знаков препинания могли быть. Какую работу по пониманию текста должен провести учитель с учениками?

Ключ. Прежде всего, с опорой на целостный контекст ученикам необходимо нарисовать или построить схему «Кто и что делал». Одновременно с этим сделать синтаксический разбор предложений, чтобы ученик связал смысл и поставку знаков препинания.

Тема: «Грамматическая основа предложения». Задания подобного типа развивают у студентов умение понимать причину ошибки, допущенной учеником. В результате студент сможет помочь ученику осознать суть ошибки, связать смысл и пунктуационно-синтаксическую форму текста.

№ 3. В журнале «Народный доктор» (№ 21-2014) напечатан такой заголовок: *Рекомендации от узлов щитовидки травника В. М. Чепуштанова*. Задайте вопросы, проясняющие смысл предложения. Запишите правильный вариант предложения. Объясните причину ошибки.

Ключ. *Кто даёт рекомендации? С какой целью даются рекомендации?* Редактирование: *Рекомендации травника В. М. Чепуштанова по лечению узлов щитовидной железы*. Ошибка допущена при конструировании предложения: нарушен порядок слов, необоснованно пропущено дополнение. Произошло смешение стилей: разговорно-го и научного.

№ 4. Вне контекста прозвучало слово «тигр». О ком или о чём идёт речь, ты поймёшь, если правильно выберешь вопрос, уточняющий условие задачи.

- а) *Это имя существительное одушевлённое?*
- б) *Это слово пишется с заглавной буквы?*
- в) *Какое окончание имеет слово в Д. п?*
- г) *Это заимствованное слово?*

Тема: «Лексическое и грамматическое значение слова». Задание помогает студенту увидеть роль контекста для понимания значения слова.

И.В. Скипа

№ 1. Записка Сережи *Прогуливаясь я встретил брата своего товарища* заставила призадуматься Катю и Олю. Помогите девочкам определить, сколько человек встретил Серёжа. Для этого задай один вопрос об устройстве написанного Серёжей предложения. Свой ответ аргументируй.

№ 2. Алисе поручили отправить телеграмму следующего содержания: *Мама выезжает утром встречайте*. Как можно понять это предложение? Задайте вопросы Алисе: помогите своими вопросами уточнить а) смысл высказывания, б) грамотность его оформления. Как

записать высказывание так, чтобы адресат правильно понял телеграмму? Отредактируйте.

№ 3. Как понять запись *КРАСИТЬ НЕЛЬЗЯ ОСТАВЛЯТЬ БЕЗ ПОКРАСКИ?* – обратился за помощью Матвей к одноклассникам Ольге и Семёну. Ребята ответили по-разному. Что ответила Ольга? Что Семён? Объясни. Приведи аргументы, доказывая правоту Ольги или Семёна.

№ 4. *«Мага окружили враги. Он выбросил руки вперёд. И они с глухим звуком упали на землю»,* – прочитала мама в сочинении сына. О чём мама спросила Колю? Объясни свой вариант вопроса.

Задания направлены на формирование умения выбирать уточняющие условия, аргументировать свой выбор, видеть неоднозначность решения. Адресовано учащимся 5-7 кл. при изучении темы «Местоимение в тексте».

РАЗДЕЛ III. КОММУНИКАТИВНЫЕ ИГРЫ

Е.В. Тимашева

Вопрос труднее ответа.

Х. Г. Гадамер

Правила игры. Ведущий загадывает слово (из материала предмета) и сообщает область загаданного слова (литературный герой, направление в литературе, жанр; буква, часть речи и пр.). Задача остальных – угадать задуманное слово путем задавания вопросов, на которые можно получить однозначный ответ *Да* или *Нет*. Другие вопросы считаются некорректными (например, вопросы с союзом *Или*). Выигрывает тот участник или команда, кто это слово угадал.

Пример игры. Задуман жанр устного народного творчества. Узнай его, задав наименьшее количество вопросов. Вопросы формулируй таким образом, чтобы я мог ответить только *Да* или *Нет*.

Возможный вариант. – *Это малый жанр фольклора?* – Да. – *Это жанр детского фольклора?* – Да. – *Произведения этого жанра предназначены для самых маленьких детей?* – Да. – *С помощью этих произведений успокаивали ребенка, укачивали, укладывали спать?* – Да. – *Это колыбельная?* – Да.

Игра проводится после изучения темы «Устное народное творчество. Начальное представление о жанрах». Если игра проходит фронтально, то целесообразно ввести правило: участник, задавший

прямой вопрос, не может продолжать игру (по наблюдениям, дети часто задают прямые вопросы. Например, загадан литературный герой, и дети начинают сразу задавать прямые вопросы (Это Дениска Кораблев? Это ПепшиДлинныйчулок?), и это уводит от реализации идеи игры, т. к. в таких вопросах нет нацеленности на обдумывание.

С.В. Чиркина

Да-Нет-ка

Цель – учить детей задавать вопросы в свободной игровой деятельности. **Правила:** см. предыдущую игру **Е.В. Тимашевой**.

Пример игры. Ведущий загадал литературного героя. Начало диалога:

- Это произведение зарубежной литературы? – Нет. – Это произведение 20 века? – Нет. – Это произведение 19 века? – Да. – Первой трети? – Да. – Его автор – Пушкин? – Да.

Рекомендации. Если игра происходит фронтально, то целесообразно ввести правило, что после прямого ответа участник не может продолжать игру. По наблюдениям, дети часто задают прямые вопросы. Например, если загадан литературный герой, то можно задавать бесконечное количество прямых вопросов (Это Дениска Кораблев? Это Пепши Длинныйчулок?), что уводит от реализации основной идеи игры. В командной игре может оказаться целесообразным ввести правило наименьшего количества вопросов (особенно для старшеклассников). В этом случае вырабатывается точность задаваемых вопросов и стратегия иерархии вопросов (от общего к частному).

Прием задавания вопросов как способ организации занятия по внеклассному чтению (по роману А. Дюма «Три мушкетера»)

Правила игры. Класс делится на команды по 5-6 человек. Каждая команда придумывает название (тематически связанное с материалом) и эмблему. Капитаны получают задание: организовать работу своей команды и подготовить вопросы по содержанию романа по заданному плану (на задание отводится 3 дня). Через три дня капитаны методом жеребьевки меняются заданиями. Один вопрос-ответ оценивается так: 1 балл получает тот вопрос, на который не дан правильный ответ; если ответ дан правильно, то 1 балл получает ответивший. Командам отводится 3 дня на ответы. Затем капитаны команд собираются и подводят итоги.

План составления вопросов. Вопросы обязательно должны быть связаны, во-первых, с содержанием романа и, во-вторых, со следующими предметными областями:

1. Литература. 2. Иностранный язык. 3. Математика. 4. История. 5. Биология. 6. География. 7. Физическая культура. 8. Музыка.

Детями были предложены следующие вопросы.

1. Вопросы по литературе: *С каким персонажем, какой книги и какого автора сравнил А.Дюма д'Артаньяна? С кем он сравнил его коня?* – Ответ: *Сервантес, «Дон Кихот»; Дон Кихот, Россинант.* – *Каков жанр «Романа о розе»?* – Ответ: *поэма.*

2. Вопросы по иностранному языку: *Что обозначает латинская фраза *fidelis et fortis*?* – Ответ: *Верный и сильный.* – *Что должен был сказать д'Артаньян хозяину гостиницы, когда отправлялся из Англии во Францию, и что обозначала эта фраза?* – Ответ: *Forward – вперед.* – *На каком языке говорили француз д'Артаньян и англичанин герцог Бэкингем?* – Ответ: *на французском, д'Артаньян не знал других языков.*

3. Вопросы по математике: *Сколько кораблей и сколько солдат было в армии герцога Бэкингема, когда он, подойдя к острову Ре, одержал свою первую победу в битве при Ла-Рошель?* – Ответ: *80-90 кораблей и примерно 20000 солдат.* – *Какое мы загадали число, если известно, что из года Варфоломеевской ночи надо вычесть 607 и прибавить год отправления д'Артаньяна из Менга?* – Ответ: $1572-607+1625=2590.$ – *Сколько в общей сложности стоили 2 кольца с бриллиантами, которые были у Атоса и д'Артаньяна (ответ дать в единой измерительной величине)?* – Ответ: *в общей совокупности они стоили 2000 экю.*

4. Вопрос по истории: *Кому во Франции 17 века позволялось лгать, а для кого любая ложь считалась позором?* – Ответ: *Позволялось лгать только крестьянам, вельможи могли лгать, но лгать не могли.* – *«Серое преосвященство» – кто это?* – Ответ: *Монах-капуцин отец Жозеф дю Трамбле по прозвищу Серое преосвященство, правая рука кардинала Ришелье в сложных политических интригах, честолюбивый, энергичный и жестокий.*

5. Вопросы по биологии: *Какой масти был конь д'Артаньяна, на котором он приехал в Париж?* – Ответ: *«Это был беарнский мерин... желтовато-рыжей масти, странной окраски.»* – *Какое растение входило в состав бальзама д'Артаньяна?* – Ответ: *розмарин.* –

Кого отравила Миледи и как смертельный яд действует на организм человека? – Ответ: Миледи отравила Констанцию. Яд поражает определенные клетки в организме человека, расходится по нему, и человек погибает. – *Каков состав бальзама по рецепту госпожи д'Артаньян?* – Ответ: Розмарин, масло, вино.

6. Вопросы по географии: *Через какие названные писателем географические объекты должен был проехать д'Артаньян, чтобы добраться в Англию за подвесками королевы?* – Ответ: Париж – Шантилья – Бове – Кривнёй – Альен – Сент-Омера – Кале – Англия. – *Где находится маленький городок Бетюн?* – Ответ: Бетюн – город во французском департаменте На-де-Кале и бывшей провинции Артуа. Находится в регионе Нор-па-де-Кале, округ Бетюн; 50 градусов северной широты и 2 градуса восточной долготы.

7. Вопрос по физической культуре: *Какими видами физической подготовки должен был владеть мушкетер?* – Ответ: владеть разными видами оружия, ездить верхом на лошади, уметь фехтовать и танцевать. – *В какую игру играл д'Артаньян перед встречей с королем?* – Ответ: в мяч.

8. Вопросы по музыке: *Что танцевали король и королева на балу и кем этот танец был поставлен?* – Ответ: Марлезонский балет, был поставлен королем Людовиком Тринадцатым. – *Сколько было выходов в Марлезонском балете?* – Ответ: 16 выходов.

И.Г. Кондратьева

Только Да или Нет

Правила игры. Ведущий загадывает слово. Задача остальных – понять его, задавая вопросы, на которые можно получить ответ *Да* или *Нет*. Табу (запрет) накладывается на вопросы с *Или* либо вопросы прямого характера (*Как зовут героя?* и под.).

Ход игры. Ведущий загадал литературного героя. Учащиеся по очереди или в командах задают ему серию вопросов, помогающих в определении героя. Например:

- *Это произведение 20 века?* – Нет. – *Это произведение 19 века?* – Да. – *Первой трети?* – Нет. – *В нём говорится о детях?* – Да. – *Его автор Н.А. Некрасов?* – Нет. – *Главным героем в нём является мальчик?* – Да. – *Он приблизительно нашего с вами возраста?* – Да. – *У него есть сестра?* – Да. – *Он обладает добрым сердцем?* – Да. – *Его отец работает судьёй?* – Да. – *У него есть мама?* – Нет. – По-

другому повесть называется «В дурном обществе»? – Да. – А зовут его Вася? – Да.

Игра рассчитана по времени на 5 минут, может проводиться на любом этапе урока, что зависит от решаемой учителем задачи: узнать глубину прочтения художественного текста, оживить урок или применить способ контроля знаний. Игра прошла апробацию в 5 классе во время изучения повести В.Г. Короленко «Дети подземелья, или В дурном обществе». Помимо основной коммуникативной цели (развитие умения задавать вопрос), игра помогает решению предметных задач (выявление читательской эрудиции и под.).

Т.В. Шмигель

Ю. Нагибин писал: «В игре выявляется характер ребёнка, его взгляды на жизнь, его идеалы. Сами того не осознавая, дети в процессе игры приближаются к решению сложных жизненных проблем». Основная цель коммуникативных игр состоит как в обучении решению предметных задач, так и в организации ситуации относительно свободной коммуникации. В процессе таких игр ребенок приобретает умение не только задавать, но и оттачивать предлагаемые вопросы, прогнозируя ответы. Играя, дети учатся формулировать собственные мысли, выражать свою точку зрения, аргументировать её, соотносить с другими точками зрения.

Где, в каком виде, почему?

Цель – формирование умения задавать вопрос, аргументировать свою версию; навыка выражения своих мыслей в соответствии с условиями коммуникации; развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми.

Тема «Омонимы». Учащимся предлагается загадать какие-либо омонимы. Отгадывающий задаёт три вопроса, которые помогут отгадать задуманное. Например, загадано слово [лук].

Вопросы: 1. Где вы можете встретить этот предмет? 2. В каком виде этот предмет может быть? Ответы: 1. В огороде. На охоте. 2. В жареном. В натянутом. И под.

Список слов-названий омонимичных групп: *укра, ключ, крошка, опушка, охота, очки, петрушка, пол, свет, сдача, среда, такса, шашка, шайка.*

Да или Нет

Игроки делятся на две команды, одна из которых загадывает слово, сообщает соперникам его первую букву, и говорит, к какой категории относится данное слово (*профессия, праздник, природное явление, имя, животное и т. п.*). Другая команда задает вопросы, на которые можно ответить только *Да* или *Нет*. Игра заканчивается, когда слово угадано.

М.Ф. Фищукова

Я загадал...

Коммуникативная игра с общим названием «Я загадал...». Можно играть в «Я загадал литературного героя», «Я загадал литературное произведение», «Я загадал литературный жанр» и т.д. Играющие должны отгадать загаданного героя, жанр, литературное произведение, литературное направление, задав определённое количество вопросов, которые формулируют самостоятельно. Ведущий может отвечать только *Да* или *Нет*.

Так, игра «Я загадал литературного героя» апробирована в 7 классах при изучении романа Пушкина «Дубровский». В ходе игры (вначале ведущим был учитель и количество вопросов не ограничивалось) были диагностированы следующие проблемы: ученики не слушают вопросы друг друга, один и тот же вопрос задают повторно; задавая вопросы, не подают их по принципу «сужения»; некоторые учащиеся не знают или плохо знают текст произведения, поэтому не могут сформулировать вопросы, а в роли ведущих своими ответами заводят игру в тупик.

После проведения игры по роману Пушкина «Дубровский» в совместном обсуждении ребята выработали стратегию подбора вопросов для игры «Я загадал литературного героя» по конкретному произведению. Дети решили, что вначале должны быть общие вопросы: про пол, возраст, про то, есть ли у героя дети, каков его социальный статус; главный, второстепенный или эпизодический этот герой. А дальше должны идти «сужающие» вопросы: герой из окружения Троекурова (либо Дубровского)? И т.д. Интересно проходит игра, когда вопросы задает один человек.

Диалоговая игра на уроке литературы

Идея диалоговой (ролевой) игры предложена В.И. Тьюпой в его «Альтернативной технологии литературного образования». Мы представляем методическую разработку на основе этой идеи и даём рекомендации для её осуществления. Диалоговая игра как форма организации учебного процесса используется на заключительной (10-11 класс) стадии развития квалифицированного читателя, способного к осмыслению и переоформлению содержания текста, а также чувствующего коммуникативную природу искусства, то есть осознающего свою ответственность за произведение.

Культура художественного восприятия обуславливает образ предмета и риторiku предмета, из которых, в свою очередь, вытекает риторика урока: механизмы управления поведением учителя и ученика. Риторика урока как *коммуникативного события* на данной ступени развития читательской культуры – «диалог согласия» (М.М. Бахтин), то есть сосуществование разнонаправленных реплик и мнений, из соединения которых рождается *новое качество*. Рождение этого нового качества и есть главное *событие* урока. Событийность и диалогичность обеспечиваются приёмом творческой диалоговой игры (ролевой игры), проходящей в форме обсуждения предстоящей инсценировки литературного произведения.

Форма обсуждения позволяет соотнести разнонаправленные аспекты коммуникации: творческое прочтение читателя-режиссёра, читателя-композитора, читателя-художника, читателя-актёра, адресованность спектакля определённому зрителю и др. Проведение диалоговой игры возможно с учениками, осознающими чтение и сам урок литературы как общение, взаимодействие сознаний (автора, героя, читателей). Чтобы игра состоялась и стала коммуникативным событием, необходимо определить поведенческие стратегии учителя и учеников. Учитель, зная, что литературное произведение живёт не в тексте, а в воспринимающем сознании читателя, должен сформировать к этому времени у учащихся убеждение в том, что они, читатели, – носители смысла произведения (наравне с автором и самим текстом). Ещё одно знание должно перейти в разряд убеждений: ни один смысл не существует сам по себе, он значим только при взаимодействии с другими смыслами: моё понимание, мнение, мысль состоятся только при взаимодействии с другими мнениями и суждениями.

Цель диалоговой игры – не спор, а рождение нового слова, новых смыслов в процессе понимания произведения. Суть игры – обсуждение возможной постановки спектакля по произведению, имитация расширенного заседания художественного совета, в ходе которого участники приходят к согласию по поводу общей концепции спектакля.

Ученики занимают какую-то ролевую позицию по отношению к «инсценируемому» тексту. Роли распределяет учитель или выбирают ученики. Эти роли и функции следующие.

Функции режиссёра. Режиссёр определяет тему, основную мысль постановки, соотносит их с авторской концепцией личности, воплощённой в произведении, и с его ключевыми мотивами. Намечает количество действий в спектакле, картин в каждом действии (если инсценируется эпизод, нужно обосновать его выбор). Продумывает концепцию постановки: сколько актёров нужно, каких, каковы главные и эпизодические роли; ключевые мотивы, сцены, диалоги, какие мизансцены необходимо простроить и как; главные идеи в оформлении: декорации, вещи, предметы, костюмы; другие средства воплощения идеи (голос за сценой, предметы-символы, передний план, крупный план, задний план, фон, повтор, шумы, звуки, музыка, свет, немые сцены, передача движения).

Функции сценариста: определить композицию спектакля: количество действий, картин в каждом действии, заглавие, (возможно, эпиграф), завязку, развитие действия, кульминацию, развязку, основные способы высказывания; продумать, какие ключевые фразы, диалоги, медитации должны прозвучать и в чьём исполнении, без каких фрагментов текста инсценируемого произведения вообще невозможно обойтись. Почему?

Функции художника – разработать идею оформления спектакля: продумать декорации, их расположение, смену, материал, цвет, размер; необходимый реквизит: вещи, предметы интерьера и экстерьера; костюмы актёров; световое решение; афиша, программка.

Функции актёра. Актёр, раскрывая авторскую концепцию личности, воплощённую в произведении, должен определить ключевую сцену, ключевые слова и размышления, в которых наиболее ярко явлен образ героя; представить средства воплощения образа: речь, внешность, поведение, поза, мимика, жесты, интонации, костюм, местоположение, расположение на сцене, в эпизоде, рядом с кем и чем;

обратить внимание на авторские характеристики героя и суждения других персонажей о нём.

Роль критика. Критик даёт общее суждение о представленной версии спектакля. Критик находится рядом с группой, но не принимает участия в обсуждении. В процессе обсуждения в группе критик слушает, записывает идеи, находки, решения, возможные версии, даже не вошедшие в окончательный вариант, отмечает наиболее интересное. Во время представления находит самое ценное в игре актёров, в работе режиссёра, сценариста, художника и др. Пишет отзыв или рецензию на основании услышанного и представляет своё сочинение.

Предлагаем в помощь исполнителям роли **критерии обоснования выбора эпизода**: 1) отображение идеи инсценируемого произведения, авторской позиции и стиля; 2) воплощение концепции личности героя; 3) основные мотивы, ключевые медитации, диалоги, события; 4) возможность драматизации и сохранности текста; 5) художественные средства.

Для обеспечения полноценной коммуникации важно, чтобы обсуждение проходило в форме круглого стола. Окончательный итог диалоговой игры – письменная работа, включающая рефлексию по ходу и результатам игры. Каждый участник пишет сочинение в соответствии с отведённой ролью. Темы формулируются по принципу: *Я в роли режиссёра (художника, исполнителя...) в обсуждении постановки спектакля по произведению... (название произведения, автор).*

С.Н. Титова

Всегда. Никогда. Иногда

Тема: «Обобщение и повторение по теме: «Причастие как часть речи».

Оборудование: конверты с инструкциями и оценочными листами; игровые поля *Всегда. Никогда. Иногда*; карточки с вопросительным знаком и карточки-ответы *Всегда, Иногда, Никогда*; штрафные карточки.

Каждый человек из группы составляет 1-2 вопроса по данной теме и записывает на карточках. Ответом на вопросы обязательно должны быть слова *всегда, никогда* или *иногда*. Предлагается одной команде задать свои вопросы ребятам другой команды. Если ребята другой команды затрудняются ответить, вопрос переходит к следующей команде, а эта команда получает штрафную карточку. Когда все

вопросы заданы, на них получены ответы, ребята каждой группы обсуждают вклад каждого в игру, учитывая поощрения или штрафы учителя.

Примеры вопросов. *Причастие отвечает на вопрос «какой»?* – Всегда. – *Причастие обозначает признак предмета по действию?* – Всегда. – *Причастие обозначает действие предмета?* – Никогда. – *Причастие обозначает признак признака?* – Никогда. – *Причастие образуется от основы глагола?* – Всегда. – *Страдательные причастия образуются с помощью суффикса -т-?* – Иногда. – *Причастия настоящего времени образуются от основы глаголов с помощью суффиксов -ащ-, -ящ- ?* – Иногда. – *Причастие образуется от основы существительного?* – Никогда. – *Причастие образуется с помощью приставок?* – Никогда. – *Причастие образуется с помощью суффиксов?* – Всегда. – *Причастие образуется с помощью суффиксов -ш- и -вши- ?* – Никогда. – *Причастия прошедшего времени образуются от основы глаголов с помощью суффиксов -ущ-, -ющ- ?* – Никогда. – *Действительные причастия имеют краткую форму?* – Никогда. – *Страдательные причастия в предложении являются сказуемыми?* – Иногда. – *Действительные причастия в предложении являются определениями?* – Иногда. – *В суффиксах кратких страдательных причастий пишется одна буква Н?* – Всегда. – *Причастия бывают только действительные?* – Иногда. – *Причастия могут быть в форме будущего времени?* – Никогда. – *Причастия изменяются по падежам?* – Иногда.

Записка соседу по парте

Данная игра может проводиться как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Идеей игры могут воспользоваться другие учителя-предметники. Суть игры состоит в том, что ученик пишет записку соседу по парте, в которой задаёт вопрос по теме урока, ответом на вопрос должны стать слова *Да* или *Нет*. Получивший записку озвучивает вопрос и даёт ответ. Вопросы детей по теме «Звуки речи» (5класс): *Звуки речи изучает фонетика? В русском языке шесть гласных звуков? Буквы Ё и Ъ обозначают звуки? В образовании гласных звуков участвует голос?* Игра полезна на уроках обобщения и повторения и рассчитана на обучающихся среднего звена.

Г.И. Дереченко

Игра создана на основе традиций телевизионных игр «Что? Где? Когда?» и «Поле чудес». Проводится после изучения любой темы по русскому языку при её повторении. Класс заранее делится на две команды – знатоков и телезрителей. Обеим командам даётся домашнее задание, например: повторить тему «Имя существительное».

Команде телезрителей дома на отдельных полосках бумаги сделать заготовки: *окончание -и у имён существительных; окончание -е у имён существительных; род имён существительных; мягкий знак в именах существительных; суффикс -ен- у имён существительных; одушевлённые имена существительные*. На обратной стороне полоски написана фамилия учащегося, который делал заготовку. Условие игры обговаривается заранее. Например, команда должна как можно больше составить вопросов, чтобы на них можно было ответить *Да*.

Команда знатоков рассаживается вокруг круглого крутящегося диска (как в «Поле чудес»). На диск раскладываются листочки «телезрителей» фамилиями вверх. Среди знатоков выбирается капитан. Он крутит диск со стрелкой. На какой заготовке остановится стрелка, ту и берёт капитан. Приведём лишь один пример. Ведущий (ученик или учитель) объявляет: «Против команды “Смелчаков” играет Иванова Ирина». Ирина выходит к доске. Капитан громко читает то, что написано на заготовке: *Суффикс -ен- у имён существительных*. Далее команда совещается и вместе с капитаном принимает решение, кому отвечать и что говорить. В данном случае команда «телезрителей» составила вопросы: *Суффикс -ен- пишется только у разносклоняемых существительных? Суффикс -ен- у разносклоняемых существительных не пишется в И. п. и в В. п.?*

А.С. Ядута

Угадай героя

Домашнее задание по литературе: подготовить характеристику героев (их в произведении должно быть как минимум два). Осуществить проверку выполнения можно с помощью игры. Пригласить к доске двоих желающих, тех, кто уверен в хорошем знании текста. В это время два ученика класса на листочках крупными буквами пишут имена героев. Листы крепятся на спину вызванным игрокам, стоящим к классу спиной. Для того, чтобы все дети увидели имя ге-

роя, игроки по очереди проходят по классу. Теперь их задача: угадать имя героя, задавая вопросы одноклассникам и получая ответы.

Инструкция учителя. Если вы правильно подберете вопросы, то сможете угадать, чье имя написано на вашей спине. Вопросы могут быть любые, кроме прямого, выясняющего имя героя. Выбирается *наблюдатель(и)* – ученик, отслеживающий количество и точность вопросов.

Цель игры – формирование навыка задавать вопросы, побуждение к чтению.

Апробировано в 6 классе. Материал: И.С. Тургенев, «Бежин луг». Герои – крестьянские дети.

Возьмите интервью!

Мудрецы говорили, что самая интересная наука – это открытие другого человека. Вам нужно «открыть» своего одноклассника: взять у него интервью.

Цели для детей: научиться строить вопросы; на основе ответов создать портрет, выделив отличительные черты, знакомые факты.

В ходе работы ребята меняются ролями: журналистом станет интервьюированный. Необходимо, чтобы ребята проявляли искренний интерес к собеседнику.

Инструкция для учеников. В любой работе есть правила. У нас они такие. Во время интервью вы не можете себе позволить быть развязными; говорить с собеседником в неуважительном тоне; перебивать говорящего; допускать грубость. Режим работы следующий. Домашнее задание – подготовка вопросов для интервью с соседом по парте. 5-7 минут – интервью (беседа друг с другом) с целью сбора материала для резюме, характеризующего соседа по парте. 10 минут – написание резюме на основе взятого интервью у соседа по парте (черновой вариант). 5 минут – собеседование (прочитать друг другу черновой вариант, скорректировать текст). 5-7 минут – написание чистового варианта. Оставшееся время урока – презентация работ (по обоюдному желанию пары).

Угадай героя с помощью вопросов

Задуман герой. Чтобы его узнать, нужно задавать вопросы по следующим направлениям: *соотнесённость с видом искусства, внешность, отношения с другими персонажами, местопребывание, эпоха, национальность, характер, привычки, степень известности, жанровая соотнесённость*. Загадывающий отвечает: *да; нет; ни да ни нет; и так и так; скорее да; скорее нет*.

Вариант диалога в классе. У – угадывающие. З – загадавший.

Угадывающий. *Это мифологический герой?* Загадавший. *И да и нет.*

Угадывающий. *Это наш современник?* Загадавший. *Нет.*

Угадывающий. *Он добрый?* Загадавший. *Скорее да.*

У. *Он на одном месте живёт или путешествует?* З. *И так и так.*

У. *Он носит типичную для своего времени одежду?* З. *Нет.*

У. *Он чистит зубы?* З. *Скорее нет.*

У. *Он живёт в лесу?* З. *Ни да ни нет.*

У. *Он хорошо относится к животным?* З. *Скорее да.*

У. *Это литературный герой?* З. *Да.*

У. *Он русский?* З. *Нет.*

У. *Он француз?* З. *Нет.*

У. *Он англичанин?* З. *Да.*

У. *Это произведение изучают в школе?* З. *Скорее да.*

У. *Название произведения носит имя этого героя?* З. *Да.*

У. *Это Робинзон Крузо?* З. *Да!*

Игра была апробирована с учащимися 8 класса, обучающимся индивидуально. Во время игры загадавшим (учителем) на доске была нарисована схема с направлениями вопросов, которые нужно задавать. Угадывающему (учащемуся) оказывалась помощь в придумывании и формулировании вопросов. Примерная продолжительность игры – 10-15 минут.

С.В. Гранкина

Загадывается слово, ведущий сообщает, что оно начинается, например, на букву *Н*. Задача отгадывающих – своим вопросом (а чем каверзнее и умнее он будет составлен, тем лучше) заставить ведущего открыть следующую букву. Допустим, загадано слово *натюрморт*.

Первый игрок спрашивает: *Это тяжелая частица с нейтральным зарядом?* Ведущий: *Нет, это не нейтрон.* Второй игрок: *Это человек, отрицающий все?* Ведущий: *Нет, это не нигилист.* И т.д. до тех пор, пока ведущий не окажется неспособен понять подразумеваемое в вопросе слово. Если он не знает его, то открывает вторую букву в этом слове. Игроки, задавая вопросы, должны теперь уже иметь в виду, что слово, которое они отгадывают, начинается с *на-*.

Вопросы теперь будут звучать следующим образом: *Это комплект чего-либо?* Ведущий: *Нет, это не набор.* Игра продолжается до тех пор, пока не будет отгадано слово.

Л.Е. Романенко

Чьи вопросы интереснее?

Игра проводится в 5-ом классе на уроке литературы после прочтения сказок «Царевна-лягушка» и «Иван – крестьянский сын и чудо-юдо».

Цель игры: развивать умение учащихся задавать вопросы и слушать товарищей, навыки внимательного чтения.

Оборудование: соль, песок, рукавица, яблоко, шапка, платочек, перья, игрушка – собака, коврик.

Ход игры. Класс делится на 3 команды (3 ряда). На столе перед учениками лежат 9 предметов. Команды по очереди выбирают себе по одному предмету (каждой достаётся 3 предмета). Ребята вспоминают, как эти предметы связаны со сказками, и составляют вопросы для команд-соперниц таким образом, чтобы в них назывались эти предметы. Затем задаются вопросы по одному от каждой команды. В конце игры нужно определить (в совместном с детьми обсуждении), чьи вопросы были интереснее.

Ребята 5 класса с интересом работают с конкретными предметами. Игра позволяет создать продуктивное коммуникативное пространство и подталкивает учащихся глубже проникать в текст, обращать внимание на детали. Дети составляют вопросы без помощи учебников. Вот некоторые из них.

- Почему яблоки нельзя было есть?
- Сколько соли кинул Иван – крестьянский сын в пасть змеи-хи?
- Как шапка помогла Ивану – крестьянскому сыну в бою?
- Какой персонаж сказки превратился в ковер с подушками?

- Когда говорится в той и другой сказках о псах?
- Когда речь ведётся о перьях в обеих сказках?
- Как песок помог Ивану – крестьянскому сыну?

О.В. Паутова

Футбол почемучек

Дети поделены на две команды. Ведущий задает вопрос одной из играющих команд, та отвечает на него и на основе своего ответа строит свой вопрос противнику и т. д. Например:

- *Какой раздел мы изучали на протяжении последних уроков?*
- Народные сказки. – *Какие виды народных сказок вы знаете?*
- Волшебные, бытовые, о животных. – *Какие волшебные сказки можете назвать?*

Если команда не отвечает на вопрос или не может задать следующий, то противникам присуждается очко. Матч длится 5-7 минут (регламент озвучивается заранее). Эта игра, созданная мною для урока закрепления по теме «Народные сказки», проводилась с мячом. Данный вид работы возможно применять и на уроках обобщения по другим разделам, в том числе и по русскому языку. Для стимулирования активности команде победителей выдается высший балл – «отлично», побежденным – «хорошо». Учитель может отличившемуся игроку из команды проигравших повесить отметку – за интересный вопрос. Десять важно научиться выделять самые оригинальные вопросы.

Н.И. Королева

Отгадай часть речи

Цель – обобщить и повторить учебный материал (7 класс), научиться задавать вопросы, которые логически ведут к ответу; развить способность к диалогичности, толерантности, сотрудничеству.

Ход игры. Учащиеся делятся на две команды, выбирают капитанов. Каждая команда задумывает 3 части речи. Первый капитан обращается ко второму с предложением отгадать задуманную часть речи, разрешая задать три вопроса. После того, когда отвечающий угадает часть речи, каждый игрок из его команды должен привести пример на эту часть речи. Ответы команды оцениваются и суммируются, каждый правильный ответ – это один балл. Побеждает та команда, которая набирает большее количество баллов. Оценка работы проводится жюри под руководством учителя.

Да – Нет: Угадай сказочного героя

Ход игры. На голову учащемуся надевается ободок с именем какого-нибудь сказочного героя или названием волшебного предмета. Можно предложить узнать второстепенного героя из сказки «Царевна-лягушка». Можно угадывать помощников Ивана-царевича: это старичок, давший Ивану-царевичу клубочек, сам клубочек, звери, которых Иван-Царевич пожалел и т.д. Отвечающий выходит к доске. Он имеет право задать классу от 3 до 7 вопросов. Класс отвечает только *Да* или *Нет*. Например, выходит ученик с надписью «Клубочек». Вопросы, задаваемые им классу: *Это герой мужского пола? Главный или второстепенный? Это человек? Этот герой – животное? Он круглый?*

Игра проводится в 5 классе после изучения темы «Русские народные сказки». Проведение таких игр способствует более внимательному чтению, помогает обращать внимание на детали, пробуждает интерес к чтению.

Охота за синонимами

Условия игры: один из участников выходит из комнаты, оставшиеся придумывают слово и подбирают к нему синонимы. Например, задумывается слово *хороший* и подбираются синонимы: *прекрасный, великолепный, чудесный, замечательный* и т.д. Каждый синоним закрепляется за участником игры. Отгадывающий входит и задаёт вопросы. Отвечая на них, каждый участник игры должен употребить доставшийся ему синоним. Например, водящий задаёт вопрос: *Какой был вчера день?* – и получает ответ: *Прекрасный*. Второй вопрос: *Какое у тебя настроение?* – *Великолепное*. Третий вопрос: *Какой сегодня день?* – *Чудесный* и т.д. Игра продолжается до тех пор, пока не использованы все синонимы. Водящий выигрывает, если угадывает загаданное слово-синоним, и водящим становится другой участник игры.

Пресс-конференция русских писателей-классиков

Игра проводится на обобщающем уроке после изучения раздела «Русская литература первой половины XIX века». Студентам сообщается об этом в начале изучения раздела, т. к. необходим подгото-

вительный период для углублённого изучения материала и вживания в образы авторов. Три студента берут на себя роли А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова и Н. В. Гоголя. Остальные – журналисты. Каждый из них продумывает вопрос, который хотел бы задать. Игра возможна в двух вариантах: 1) писатели и журналисты – современники; 2) журналисты это потомки писателей, наши современники. Игра идёт как имитация пресс-конференции. В роли ведущего также выступает студент.

Вот примеры вопросов, составленными студентами. А.С. Пушкину: *«Каково, с Вашей точки зрения, главное качество русского человека?»* М. Ю. Лермонтову: *«Почему любовь эгоиста не приносит счастья, какой бы сильной она ни была?»*

Применяя в практике эту игру, вижу, что она всегда вызывает интерес, начиная с подготовительного этапа. Она приучает студентов к ведению разговора на профессиональные темы. Способствует глубокому изучению материала, развивает творческое воображение, навыки коммуникации и общения.

Диалог о...

Проводится как на уроке русского языка после изучения темы «Диалог», так и на уроках литературы. Тема заранее определяется самими студентами, участвующими в диалоге. Обычно это актуальные для современной молодёжи проблемы (любовь, музыка, отношения с родителями и т. д). В качестве примера приведу игру «Диалог о любви Н. Гумилёва и А. Ахматовой». Игра проводилась при изучении темы «Поэзия Серебряного века». Студент и студентка пришли на занятие одетые и причёсанные в стиле той эпохи и повели разговор стихами. Читали наизусть и с листа. Их диалог ошеломил, заворожил группу. Были аплодисменты, слова благодарности. Игра помогла студентам выразить также и свои чувства симпатии друг к другу.

ЛИТЕРАТУРА

- Акишина А., Жаркова Т., Акишина Т.* Игры на уроках русского языка. М., 2000.
- Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М., 1979.
- Берлянд И.Е.* Загадки слова. Пособие для учителя. М., 2012.
- Берлянд И.Е.* Загадки числа. Пособие для учителя. М., 1996.
- Богин Г.И.* Обретение способности понимания. Введение в герменевтику. М., 2001
- Буланкина Н.Е., Максимова Н.В.* Готовность учителя-гуманитария к реализации концепций школьного языкового образования: русский и иностранный языки. Новосибирск, 2017.
- Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Владимирская Г.Н.* Речь, язык и секреты пунктуации: Кн. для учащихся. М., 1995.
- Губанова Т.М.* Опыты мыследеятельностной педагогики. М., 1998.
- Загашев И.О., Заур-Бек С. И., Муштавинская И.В.* Учим детей мыслить критически. СПб. 2003.
- Зарецкий А.И.* Материалы по занимательной грамматике русского языка. М., 1961.
- Зинченко В.П.* Живое знание. Самара, 1997.
- Знаков В.В.* Понимание в познании и общении. Самара, 2000.
- Современный русский язык. Синтаксис. / Под общ. ред. С.Г. Ильенко. М., 2016.
- Касаткина В.Г.* Коммуникативная задача: возможности использования в обучении. Новосибирск, 2013.
- Колмакова Т.В.* Мастерская чтения. Учебник для 7 класса. Новосибирск, 2000.
- Колмакова Т.В.* Методический комментарий к учебнику «Мастерская чтения». Новосибирск, 2000.
- Коммуникативная педагогика: от «школы знания» к «школе понимания»: Материалы научно-практической конференции / Отв. ред. Ю.Л. Троицкий. Новосибирск, 2004.
- Кузнецов И.В.* Историческая риторика: стратегии русской словесности. М., 2007.
- Курганов С.Ю.* Ребёнок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989.
- Лавлинский С.П.* Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. М., 2003.

- Леонтьев А.А.* Психолингвистика восприятия речи // Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., 1997. С. 134-145.
- Максимова Н.В.* Игры со словами и развитие языковой способности ребенка: методическое пособие для воспитателей и учителей // Детский сад со всех сторон (специальный выпуск). № 20(454). 2010. Октябрь.
- Максимова Н.В.* О коммуникативных стратегиях учебного диалога // Русская словесность. 2006. № 1. С. 74-77.
- Максимова Н.В.* Понимай текст, действуя с ним // Русская словесность. 2011. № 6. С. 8-11.
- Максимова Н.В.* Понимание в диалоге. Новосибирск, 2011.
- Матьяш О.И. и др.* Межличностная коммуникация. СПб., 2011.
- Незнаменательные слова: Упражнения и методические указания/ Сост. Н.П. Перфильева, Э.В. Самосюк. Новосибирск, 1994.
- Палюнина О.В., Осинцева Т.В.* Выбери, найди, спроси, аргументируй. Сборник метапредметных заданий для 1-6 классов. Новосибирск, 2013.
- Практические занятия по морфологии современного русского языка. Ч.1, 2 / Сост. И.П. Матханова, Е.В. Скворецкая. Новосибирск, 1992.
- Прохоров Ю.Е.* Русские: коммуникативное поведение. М., 2006.
- Репкина Г.В., Заика Е.В.* Оценка уровня сформированности учебной деятельности. Томск, 1993.
- Понять автора: учимся смысловому чтению. Новосибирск, 2015.
- Проверка знаний и потребности экономики. Новосибирск, 2005.
- Русский язык и культура речи: основы речевой деятельности: практикум/ Л. В. Поповская. О. В. Лисоченко. Ростов н/Д: Феникс, 2009.
- Сенько Ю.В., Фроловская М.Н.* Педагогика понимания. М., 2007.
- Стихи-каламбуры, или не хуже «королей рифмы». URL: <http://www.iqfun.ru/articles/koroli-rifmy.shtml#kids> (дата обращения 19.09.2017).
- Тарабарина Т.И., Соколова Е.И.* И учёба, и игра: русский язык. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1998.
- Тюпа В.И.* Альтернативная технология литературного образования. Новосибирск, 1992.
- Тюпа В.И.* Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики // Дискурс. 1996. № 1. С. 17-22.
- Тюпа В.И.* Основания сравнительной риторики // Критика и семиотика. Вып. 7. Новосибирск, 2004. С. 66-87.

Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2010.

Фромм Э. Иметь или быть? М., 1991.

Фуксон Л.Ю. Чтение. Кемерово, 2009.

Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск, 1993.

Цырлина Т.В. На пути к совершенству. Антология педагогических находок XX века. М., 1997.

Шатин Ю.В. Неориторика. Новосибирск, 2012.

Шатин Ю.В. Феноменология образования и коммуникативная стратегия обучения // Дискурс. 1996. № 1. С. 23-29.

Школа понимания – коммуникативная дидактика // Образовательные системы современной России / Сост. Ю.Л. Троицкий. М., 2010. С. 226-382.

Языковая двусмысленность: благо и проклятие переводчика. URL: [http:// www.bues.ru/articles/language_ambiguity.php](http://www.bues.ru/articles/language_ambiguity.php) (дата обращения 19.09.2017).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Врабий Любовь Александровна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 43 г. Новосибирска

Гранкина Светлана Викторовна, учитель русского языка и литературы МАОУ «Лицей № 13» р. п. Краснообск Новосибирской области

Дереченко Галина Ивановна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Большевицкая СОШ» Мошковского района с. Сарапулка Новосибирской области

Елагина Наталья Васильевна, учитель русского языка МБОУ СОШ № 206 г. Новосибирска

Желтова Елена Васильевна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 43 г. Новосибирска

Кайряк Татьяна Борисовна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 80 г. Новосибирска

Колмакова Татьяна Владимировна, учитель литературы МАОУ «Лицей № 9» г. Новосибирска

Кондратьева Ирина Геннадьевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Инженерный лицей НГТУ» г. Новосибирска

Королёва Наталья Ивановна, учитель русского языка и литературы АНО ОИШ «Экселенс-С» г. Новосибирска

Кузнецов Илья Владимирович, д. филол. н., профессор НГТИ

Левантеева Екатерина Александровна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 187 г. Новосибирска

Макиенко Римма Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 189 г. Новосибирска

Максимова Наталия Викторовна, д. филол. н., профессор НИПКИ-ПРО

Носуленко Ирина Анатольевна, учитель русского языка и литературы МКОУ «Плотниковская СОШ № 111» Новосибирского района Новосибирской области

Палюнина Оксана Валентиновна, учитель начальных классов МКОУ «Прогимназия «Зимородок» г. Новосибирска

Паутова Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ № 1 г. Черепаново Новосибирской области

Романенко Людмила Евгеньевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Лицей № 28» г. Новосибирска

Скина Инна Васильевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 16 “Французская”» г. Новосибирска

Сумина Евгения Иосифовна, преподаватель русского языка и литературы ГАПОУ НСО «Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А.С. Макаренко»

Тарасов Дмитрий Алексеевич, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 3 им. Б. Богаткова» г. Новосибирска

Тимашева Елена Васильевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 3 в Академгородке» г. Новосибирска

Титова Светлана Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ ст. Евсино» Искитимского района Новосибирской области

Троицкий Юрий Львович, к. ист. н., профессор РГГУ, зам. директора Института филологии и истории РГГУ

Трошенкова Татьяна Борисовна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 16 «Французская» г. Новосибирска

Фицукова Маргарита Фёдоровна, учитель литературы МАОУ «Лицей № 9» г. Новосибирска

Шмигель Татьяна Викторовна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Горновская СОШ» Тогучинского района Новосибирской области

Чиркина Светлана Валерьевна, учитель русского языка МБОУ СОШ № 180 г. Новосибирска

Ядута Анна Сергеевна, учитель русского языка и литературы МКОУ «СОШ ст. Евсино» Искитимского района Новосибирской области.

Учебно-методическое издание

**ПОНЯТЬ СОБЕСЕДНИКА:
КОММУНИКАТИВНЫЕ СИТУАЦИИ
НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ**

Научный редактор: Н.В. Максимова.

Сдано в набор: 05.10.17. Подписано к печати: 26.10.17.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 6,97. Тираж 300 экз. Заказ 138.

ООО «Издательство Гарамонд»
г. Новосибирск, ул. Б. хмельницкого, 2, оф. 717.
www.garamond.su. E-mail garamond-nsk@yandex.ru. Тел. 89618460342.