

залогом которого является сотрудничество педагогов осетинского языка дошкольных групп и учителей осетинского языка начальной школы. Ими создана совместная рабочая программа обучения осетинскому языку, учитывающая все компоненты методической системы: цели, задачи, содержание, методы, средства и формы обучения родному языку.

Огромное значение в реализации программы имеет вовлеченность в нее родителей, которые участвуют в обсуждении компонентов программы, знакомятся с формами работами в разных группах дошкольных учреждений и начальной школе, а также проходят семинар - родительский всеобуч «Говорим дома на осетинском языке».

Важен пример речевой культуры взрослого. Постоянно заботясь о совершенствовании культуры речи, педагоги осетинского языка школы и дошкольников корректируют речь не только детей, но всех сотрудников школы, дошкольных групп и родителей.

Таким образом, методика обучения осетинскому языку должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей структуры лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие; занятия по осетинскому языку должны быть частью общего развития личности ребенка, связаны с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием.

1. Косарева, И.Г. Цели и основные принципы обучения второму языку дошкольников // [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/06/16/statya-dlya-roditeley-0>
2. Куликова, И.В. Преемственность дошкольного и начального образования в рамках ФГТ и ФГОС// [Электронный ресурс]. – URL: <http://practice.vspu.ru/534>
3. Полотебнова, И.В. Психологические проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования. Пути их решения // [Электронный ресурс]. – URL: https://www.erono.ru/art/all.php?SECTION_ID=168&ELEMENT_ID=6385
4. Постановление Правительства Республики Северная Осетия-Алания от 23 апреля 2004 г. № 104 «О Концепции осетинского национального образования и планах ее реализации».

Бтемиров Т.М.

Метод визуализации «закона прогрессивного поглощения» при обучении осетинскому (иронскому) языку

*ГБУ «Институт истории и археологии РСО-Алания»
(Россия, Владикавказ)*

doi: 10.18411/trnio-07-2024-13

Аннотация

В данной статье актуализируется задача обучения невладеющих осетинским языком ритмическому рисунку фразы и предлагается способ обучения, основанный на сочетании ритмической разметки и ассоциативной визуализации. Фокус статьи смещен на работу со «сложным глаголом» — ритмической группой сказуемого, образующей акцентуальным комплекс (фонетическое слово) и на логическое ударение. Даются методические рекомендации.

Ключевые слова: Осетинский язык, фонетика, интонация, ударение, логическое ударение, фраза, акцентуальный комплекс, фонетическое слово, методика.

Abstract

This article actualizes the task of teaching non-Ossetian speakers the rhythmic pattern of a phrase and suggests a learning method based on a combination of rhythmic markup and associative visualization. The focus of the article is shifted to work with the "complex verb" — the rhythmic group of the predicate forming an accentual complex (phonetic word) and logical stress. Methodological recommendations are given.

Keywords: Ossetian language, phonetics, intonation, stress, logical stress, phrase, accentual complex, phonetic word, methodology.

Умение верно расставить логических акценты во фразе, способность ясно выделить тему и рему в предложении является важным фактором в овладении любым языком. Важной методической задачей, на наш взгляд, при обучении осетинскому языку является нахождение способа объяснения и практического усвоения ударений, которые оформляют высказывание. Одним из явлений, которые непременно должен усвоить ученик, приступая к изучению осетинской речи, является «сложный глагол» и «закон прогрессивного поглощения» описанный В.И. Абаевым. [1, 116-128]

Акцентуальный комплекс, состоящий из глагола и его конкретизатора, на который падает логическое ударение, представляет собой одно фонетическое слово. Закон прогрессивного поглощения позволяет нам выделить логически конкретизатор, выраженный разными частями речи, и находящийся в препозиции к глаголу. Таким образом, этот закон подчиняет себе логическое ударение, которое относится к средствам актуального членения предложения.

Ученик, для которого, родным языком является русский, как правило, произнося осетинскую фразу, использует ритмический рисунок, характерный для русского языка, и тем самым искажает темо-рематические отношения между членами предложения. Такое же искажение осетинской речи бывает свойственно носителям «городского акцента», чья речь с фонологической и синтаксической точек зрения безупречна, но с точки зрения актуального членения предложения режет слух.

В качестве примера приведем простую фразу из темы знакомства, которую изучают на самых первых этапах. Если ученик хочет сообщить, что живет в городе (не в селе), он построит фразу следующим образом: *Æз (я) царын (живу) горæты (в городе)*. В этом предложении каждое из слов несет на себе ударение, также как в русском языке. Более того, русское фразовое (синтагматическое) ударение, приходящееся на последнее слово, подчеркивает рему — новую, утверждаемую говорящим составляющую, и в этом совпадает с осетинским актуальным членением предложения [3, с. 109]. Таким образом, актуализируется слово *горæты (в городе)*. Здесь ошибки не будет. На первых порах ученик, осваивая осетинскую речь, может пользоваться такими конструкциями.

Однако, если мы примем то, что в осетинском предложении сказуемое имеет тенденцию находится в конце (зависимое слово в препозиции к нему), то, часто, в не учебной речи носителей, эта фраза будет звучать: *Æз (я) горæты (в городе) царын (живу)*. Если мы предложим ученику прочитать или повторить эту фразу, то, скорее всего, мы обоснованно получим ритмический рисунок с логическим ударением на *царын (живу)*, что исказит смысл фразы (*Я живу в городе*). Часто попытки повторить на слух верный ритмический рисунок, при котором конкретизатор *горæты* объединяется в одно фонетическое слово с глаголом *царын*, могут оказываться тщетными.

Нам представляется, что освоение данной темы производится в несколько этапов, включающих теорию, демонстрацию на практике и побуждение ученика к самостоятельному произношению с поправкой, в случае необходимости. К моменту обсуждения темы «сложного глагола» — группы сказуемого в одном акцентуальном комплексе, ученик должен усвоить зависимость ударения от сильной и слабой гласных в первых двух слогах, и иметь представление о фонетическом слове (акцентуальном комплексе). Для того, чтобы быстро сформировать прочное понимание фонетического слова, русскоязычному ученику следует предъявить примеры фонетических слов в русском языке. Полезно также ознакомление его с понятием синтагмы, синтагматического и логического ударения. Приступать к объяснению этих явлений в осетинском, на наш взгляд, можно лишь после того, как ученик осознает их в своем родном языке.

Итак, ученик, имеющий вышеперечисленный багаж знаний и умений, сталкивается с предложением: *Æз горæты царын*. Мы ему ставим задачу, не меняя порядка слов поставить логическое ударение на обстоятельство места *горæты*. Используя инструменты русской фонетики, он, скорее всего, объединит в одну синтагму *горæты царын* с более выраженным

логическим ударением на *гора́ты*, аналогично тому, как если бы предложение звучало: *Я | в го́роде живу́*. Такой ритмический рисунок и порядок слов хотя и не противоречит русскому языку, но является для него нетипичным. Слово *живу́* при таком порядке слов, при обычном ритмическом рисунке несло бы на себе фразовое (синтагматическое ударение) и одновременно являлось бы ремой. Только за счет того, что оно ушло в тень благодаря более выраженному ударению на *в го́роде*, мы сместили логический акцент. Так мы объясняем ученику, что происходит с ударением и просим его произнести фонетическое слово *го́ра́тыца́рын*. Получится не с первого раза, поскольку сила зрительного образа с двумя словами, разделенными пробелом, будет этому значительно препятствовать. Путем повторения мы приводим озвучивание фразы в соответствие с образцом.

Здесь, как и при изучении фонетического слова вообще, мы предлагаем новую авторскую разметку ритмического рисунка посредством знака [·] интерпункт. Данную разметку мы успешно и обоснованно применяем в методических целях и не стремимся заменить ей надстрочные или подстрочные дуги (скобы), использовавшиеся прежде в языковедческой литературе.

Итак, данное предложение мы размечаем ученику следующим образом: *А́эз ·го́ра́ты ца́рын*.

Мы объясняем, что знак [·] открывает фонетическое слово, состоящее более чем из одного морфологического. Он же служит его конечной границей при отсутствии знака препинания.

Далее просим сравнить и озвучить оба предложения, указать куда падает логическое ударение. Для того, чтобы удобно оперировать порядком слов, мы вводим упрощенную терминологию — «русским» порядком слов мы назовем такой, при котором глагол предшествует конкретизатору (*ца́рын го́ра́ты*), а «осетинским» порядок слов, где глагол идет после конкретизатора (*го́ра́ты ца́рын*). Данные названия говорят о типичности явлений, а не об их исключительности.

Далее мы предложим ученику «русский» порядок слов, но со следующей разметкой: *·А́эз ца́рын ·го́ра́ты*. Особенностью этой фразы является то, что логическое ударение падает на конкретизатор *а́эз* (выраженный местоимением-подлежащим), а фонетическое ударение фиксируется на глаголе *ца́рын*. Такое положение вещей не характерно для русского языка, и ученик может прийти в некоторое изумление. Фраза, таким образом, отвечает на вопрос о том, **кто** живет в городе. Вместе с учеником мы заметим, что глагол объединяется только с предстоящим ему конкретизатором и никогда с последующим. Этот процесс можно описать так, как будто конкретизатор, с точки зрения речевого ритма, «поглощает» следующий за ним глагол [1; с. 118]. Отсюда и название: «закон прогрессивного поглощения». С точки зрения градации частей речи по знаменательности, на наш взгляд, будет уместным говорить о том, что глагол, как главное слово, притягивает к себе конкретизаторы в препозиции. Не исключено, что в целях, обучения название закона будет упрощено.

Далее предлагаем ученику для смыслового анализа и произношения следующий порядок слов в разной разметке: *Го́ра́ты ·а́эз ца́рын*; *Го́ра́ты а́эз ца́ры́н*. Просим найти и озвучить разницу. Подмечаем, что ядро высказывания (рема) находится сразу после интерпункта, в начале фонетического слова. Закрепляем выводы на аналогичных примерах. Просим в них самостоятельно сделать разметку исходя из цели высказывания.

Схематически этот закон удобно представить в виде железнодорожного состава, где в роли глагола выступает паровоз, а в роли его конкретизатора — сцепленный с ним вагон. Флажок обозначает логическое ударение (см. рис. 1.) Эта схема подходит под фразу: *А́эз (отдельно стоящий вагон) ·го́ра́ты ца́рын (сцепленный состав)*.



Рисунок 1.

Фраза *Æз ца́ры́н го́рӑты* будет изображаться отдельными объектами без сцепки (см. рис. 2, примем, что паровоз не может толкать вагон впереди себя). Флагом обозначена рема — *горӑты*.

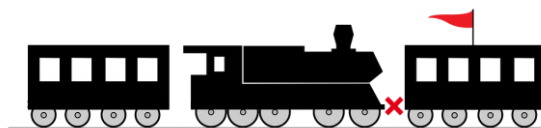


Рисунок 2

Фраза с разметкой *·Æз ца́ры́н· го́рӑты* соответственно выглядит так, как на рисунке 3. Рисунки, особенно при работе с доской в учебном классе, можно дополнить интерпунктами и ударениями. Логическое ударение на *æз* (я).

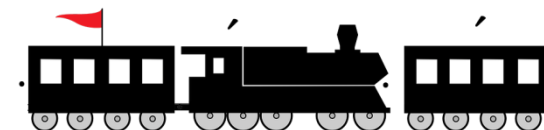


Рисунок 3.

На следующем этапе мы переходим к наглядному примеру с несколькими разными второстепенными членами предложения: *Ма́скуыйы (в Москве) уни́верситеты (в университете) за́рдиага́й (усердно) ахуы́р ка́нын (учусь, прим. составной глагол)*. Подсказываем, что благодаря тому, что глагол находится в конце фразы, мы факультативно можем образовать разные ритмические группы, и таким образом обозначить во фразе логическое ударение на том или ином слове. Эти примеры нужно проработать с учеником, и постараться достичь того результата, чтобы он мог их проговаривать, соблюдая ударение. В ходе анализа интересуемся, где стоит логическое ударение, на какой вопрос при этом будет отвечать фраза?

·Ма́скуыйы уни́верситеты за́рдиага́й ахуы́р ка́нын. Подчеркиваем, что в этом примере слово *ма́скуыйы* переводится как *московский / Москвы*, поскольку попадает под действие правила объединения в одно фонетическое слово определения и определяемого. С этим правилом ученик должен быть уже знаком. При такой разметке мы видим 5 морфологических слов и одно фонетическое. Пример является нормативным, хотя и не типичным. Предложение отвечает на вопрос о том, **в каком** университете усердно учишься? Вместе рисуем поезд и поясняем его составляющие (см. рис. 4).

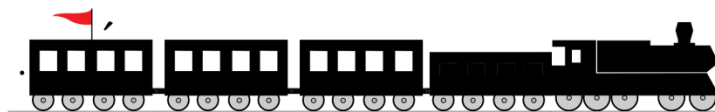


Рисунок 4.

Перед рассмотрением следующего примера объясняем ученику, что при смещении логического ударения вперед — на следующее слово, предыдущее слово «отцепится от состава». То есть, ядром высказывания — ремой опять станет первый «вагон-конкретизатор» в фонетическом слове (после [·] в разметке).

Ма́скуыйы ·у́ниверситеты за́рдиага́й ахуы́р ка́нын. Обращаем внимание ученика, что в этом примере, в отличие от предыдущего, слово *Ма́скуыйы* является обстоятельством (*в Москве*), а не определением (*Москвы*) и поэтому не образует фонетического слова с последующим существительным, то есть, имеет отдельное словесное ударение. Поскольку наш «сложный глагол» начинается с конкретизатора *уни́верситеты (в университете)*, то фраза отвечает на вопрос о том, где в Москве усердно учишься? — В Москве **в**

университете усердно учусь. Закрепляем наш вывод в привычном рисунке-схеме (см. рис. 5).

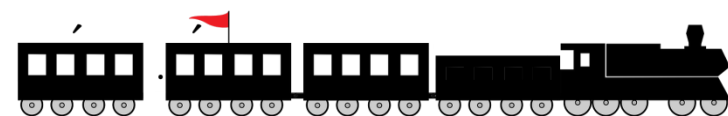


Рисунок 5.

При смещении логического ударения вправо на слово *зæрдйагæй* (*усердно*), уже отцепятся два вагона. При этом, от того, какой смысл мы вкладываем в слово *Мæскуыйы*, мы можем разметить фразу двумя способами. Можно попросить ученика, ответить, как именно. Результаты: а) *·Мæскуыйы университеты · зæрдйагæй ахуыр кæнын* (равноудаленной срединной точкой обозначаем завершение одного акцентуального комплекса и начало другого). б) *Мæскуыйы университеты ·зæрдйагæй ахуыр кæнын*. Спросим ученика, на какой вопрос отвечает фраза? Он уже должен уметь дать ответ: «**Как** ты учишься в университете?» Предложим ученику самому визуализировать фразу, проверяя усвоение материала. Просим озвучить полученные варианты с соблюдением ритмического рисунка. См. рис. 6.

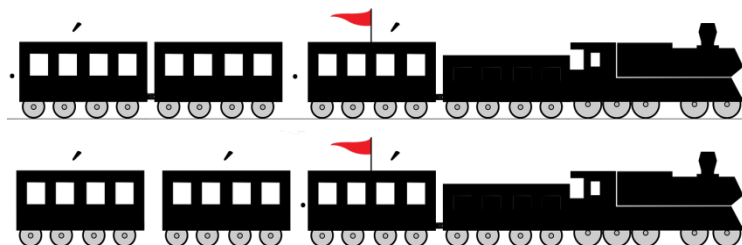


Рисунок 6.

Далее мы предложим отцепить все «вагоны-конкретизаторы» и зададим вопрос, куда же попадет логическое ударение в этом случае? Подводим ученика к тому, что оно останется на паровозе (сказуемом — составном глаголе). *·Мæскуыйы университеты ·зæрдйагæй ·ахуыр кæнын*. Эта фраза отвечает на вопрос, **что** ты делаешь усердно в московском университете? См. рис. 7.

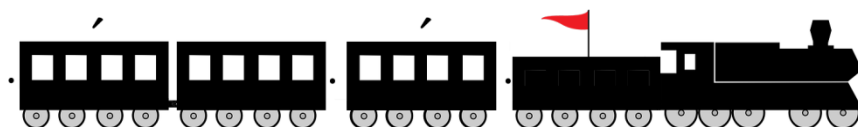


Рисунок 7.

В принципе, по мнению автора, мы можем пойти еще дальше и «расцепить» сложный глагол так, чтобы логическое ударение сместилось на его вспомогательную часть. *Мæскуыйы университеты зæрдйагæй ахуыр кæнын* (учение *делаю*). Пример утрированный и может возникнуть только как ответ на закрытый вопрос *Ахуыр кæнын?* (Учение делаешь / или не делаешь?). См. рис. 8.

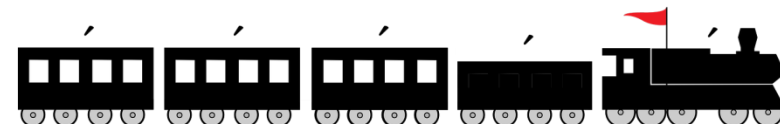


Рисунок 8.

Для того, что бы ученик закрепил «направление сцепки поезда», рекомендуется проанализировать примеры, где конкретизатор находился бы в постпозиции к глаголу: *Зæрдйагæй ахуыр кæнын Мæскуыйы университеты*. Попросим ученика показать и озвучить

разные варианты логического ударения. Как он расставит ударения в уже знакомых ему фразах?

Обязательно нужно обратить внимание ученика на то, что глагол-связка ритмически работает также как другие глаголы. Например, попросить объяснить разницу между *·Мае нóm· у· Ацæмæз* (мое имя **Ацамаз**) и *·Мае нóm у· Ацæмæз* (**мое имя** Ацамаз / не чье либо еще) или между *Дукани гóm у·* (магазин открытым **является** / если мы сомневались в этом) и *Дукани гóm у·* (магазин открыт / а не закрыт). В чем заключается разница между *·Дзæбæх у·* (он здоров) и *Дзæбæх у!* (будь здоров!)?

Важным нюансом при работе с ударением, на наш взгляд, является то, что оно воспринимается преимущественно как относительное удлинение ударной гласной. Это предположение пока не является специально доказанным, но выводится методом исключения из существующие выводы [2, с. 120]. Опора на количественность в обучении осетинскому ударению дает, на наш взгляд, практические результаты.

На основе предложенной ритмической разметки и визуализации могут быть составлены несколько видов упражнений:

- 1) Выразительное чтение размеченного и/или визуализированного текста;
- 2) Разъяснение смысла прочитанного (нахождение логического ударения);
- 3) Разметка и/или визуализация предложенной фразы;
- 4) Соотнесение размеченного / визуализированного текста с переводом;
- 5) Самостоятельное составление и озвучивание фраз с конкретизатором и глаголом.

Итак, мы описали методику объяснения и практики «сложного глагола» и «закона прогрессивного поглощения» с помощью визуализации. Эта тема не является простой как с точки зрения осмысления теории, так и с точки зрения практической реализации усвоенного в теории материала. Однако мы считаем, что представление материала в виде понятного образа, каким в нашем примере стал поезд (а может быть и любой другой схожий по характеристикам объект), значительно облегчает работу по освоению ритмического рисунка и актуального членения в предложении. Эта система визуализации может быть применима к любым видам акцентуальных комплексов, к наглядному объяснению энклитик и проклитик, занимающих более важное место в осетинском языке, если сравнивать с русским. Использование этого метода, на наш взгляд, также придает уверенности преподавателю, подвигая его на более основательное объяснение ритмики с самых азов обучения осетинскому языку. Посредством письма, которое сопровождается рисованием на доске, ученик приобретает нужную для запоминания визуальную аналогию. Метод в настоящее время проходит тестирование автором и ожидает внедрения в частный учебный процесс для взрослых в форматах онлайн и офлайн.

1. Абаев В.И. Из осетинского эпоса: 10 нартских сказаний, текст, перевод, комментарии. Прил.: Ритмика осетинской речи. М.-Л.: Изд. Академии наук СССР, 1939. – 134 с.
2. Дзахова В.Т. Типологические характеристики осетинской интонации: монография / под ред. докт. филол. наук, проф. Т.Т. Камболова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2016. – 124 с.
3. Кудзоева А.Ф. Порядок слов и актуальное членение предложения в осетинском языке. Монография / под ред. докт. филол. наук, проф. Т.А. Гуриева. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2002. – 124 с.

Будаева М.А., Зиновьева В.Н.

Организация гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста на уроках математики

*«Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
(Россия, Калуга)*

doi: 10.18411/trnio-07-2024-14

Аннотация

Гражданско – патриотическое воспитание играет фундаментальную роль в формировании личности, ответственного гражданина, способного оказать положительное