

Материалы и сообщения



Зав. кафедрой
практики
русского языка
им. А. С. Пушкина
канд. филол. наук

Г. В. Донченко

Практический курс русского языка на этапе включенного обучения

При определении содержания практического курса русского языка на этапе включенного обучения филологов-русистов — будущих учителей русского языка необходимо исходить из того, что включенное обучение — это один из этапов полного обучения, проходящий в стране изучаемого языка.

На включенное обучение приезжают учащиеся, прошедшие на родине подготовку, как правило, в объеме трех—пяти семестров. В этом одна из особенностей включенного обучения: учащиеся уже владеют в определенной степени тремя видами компетенции, обеспечивающими профессиональную подготовку учителя русского языка — коммуникативной, лингвистической, методической. Значит, имеются предпосылки как для коррекции и совершенствования навыков и умений в разных видах речевой деятельности, так и для формирования «новых связей» в речевой среде.

Уровни сформированности навыков и умений по видам речевой деятельности у студентов, приезжающих на семестровое или годовое обучение, разные. Условно их можно обозначить как средний и высокий. Учащиеся среднего уровня подготовленности владеют основами грамматики, значительным пассивным лексическим запасом, однако речевые навыки сформированы у них недостаточно (слабое понимание звучащей речи, замед-

ленный темп речи, много ошибок в устной и письменной речи).

Студенты высокого уровня подготовленности не испытывают затруднений в понимании речи носителей языка, достаточно свободно излагают свои мысли в разных ситуациях общения, они справляются с обильным чтением художественных текстов, неплохо владеют письменной речью. Однако учащиеся этого уровня подготовленности часто допускают фонетические ошибки, в частности, ими не достигнут автоматизм в использовании интонационных конструкций. В письменной речи этих студентов встречается неадекватное использование лексико-грамматических средств, нарушение правил сочетаемости. При усложнении речевого общения возникают ошибки и в устной речи: при переходе от одного стиля речи к другому, при быстром и неожиданном для студентов изменении темы или ситуации общения.

Исходя из целей подготовки учителей русского языка и принимая во внимание особенности включенного обучения, формулируем задачу практического курса как достижение значительного повышения уровня практического владения языком, а именно: активизацию, совершенствование, развитие навыков и умений во всех видах речевой деятельности — при главном внимании к аудированию и говорению как ведущим, наиболее актуальным, целесообразным и естественно стимулируемым в условиях языковой среды.

Занятия по практическому курсу представляют собой комплекс аудиторных/внеаудиторных уроков в рамках учебного времени и учебно-познавательных мероприятий второй половины дня, причем внеаудиторная работа является неотъемлемым и обязательным компонентом учебного процесса. Как оптимальная и наиболее адекватная задачам курса предлагается форма организации занятий, предполагающая использование приемов активизации резервных возможностей личности [1, 2]. Процесс обучения понимается как совместная (коллективная) учебно-познавательная деятельность учащихся, деятельность активная и психологически мотивированная, в которой преподавателю отводится функция организации, стимуляции и контроля этой деятельности для решения коммуникативных и познавательных задач [3]. Под коллективным обучением имеется в виду такая поисковая деятельность учащихся, конечный продукт которой вырабатывается совместно, что делает его одинаково ценным для всех и поэтому качественно и количественно выше, чем при индивидуальном или индивидуальном-фронтальном обучении.

Мы стремимся к тому, чтобы обучение было творческим, радостным. Это достигается психологической комфортностью учебной обстановки, доброжелательным характером межличностных отношений в группе, взаимоотношений преподавателя и учащихся [4].

Учебный процесс по практическому курсу делится на курс речевой адаптации и основной курс.

Курс речевой адаптации, рассчитанный на первые 6—12 дней пребывания в СССР (36—72 часа)¹, предшествует систематическим занятиям студентов, определяемым учебным планом. В задачи курса речевой адаптации входит: активизация навыков и умений аудирования и говорения на ограниченном языковом материале в рамках социально-бытовой и учебно-организационной сфер деятельности учащихся, обеспечивающих адекватное речевое поведение в ситуациях повседневного общения; снятие психологического барьера при непосредственном контакте с носителями языка в первые дни пребывания в нашей стране; создание предпосылок для формирования учебного коллектива в группе.

Количество часов, отводимых учебным планом на практические занятия по русскому языку, колеблется (в

¹ См. с. 25 этого номера журнала.

зависимости от национальности учащихся) от 10 до 16 в неделю. Из них 2—4 часа выделяются на занятия по фонетике. Основная задача этих занятий — формирование у студентов навыков сознательного отношения к произносительным трудностям, требующим постоянной коррекции в речи — при особом внимании к формированию навыков правильной ритмической организации и интонационного оформления речи.

Как отдельный аспект выделяется домашнее чтение и работа с газетой. Развитие навыков чтения (изучающего и разных видов избирательного) произведений как публицистического и профессионально ориентированного характера, так и неадаптированных художественных текстов оказывает существенное влияние на развитие устной речи, языковой интуиции, способности адекватного понимания устных высказываний и письменных текстов².

Остальное время отводится занятиям, которые условно делятся на занятия по развитию речи и занятия по грамматике, хотя и в том и в другом случае ведется работа по развитию навыков аудирования, говорения, письма. Развитие письменной речи предполагает совершенствование умений составить аннотацию, рецензию, тезисы доклада или выступления, написать (заполнить) некоторые виды деловых бумаг, а также письмо, официальное и личное, поздравительную открытку, телеграмму; для будущего учителя важно также уметь корректировать написанное. Думается, что формирование умений в чтении и письме как видах речевой деятельности не составляет специфики включенного обучения, так как эти умения могут быть сформированы на предшествующем этапе.

Ведущим методическим принципом практического курса является принцип коммуникативности — обучение языку как средству общения посредством общения [6]. Этим принципом обуславливается преимущественное внимание к обучению речевой деятельности, введение и отработка языкового материала в процессе обучения речевой деятельности. Научение языку и научение общению рассматриваются как две стороны единого и по возможности одновременно проходящего процесса овладения языком в целях его преподавания. Грамматические сведения сообщаются, языковые навыки формируются в процессе решения реально-учебных и реально-коммуникативных задач. От общения — к языку, от фактов — к обобщению: таков принцип организации усвоения учебного материала.

На занятиях по развитию речи основным материалом является текст, сюжетный полилог — речь образованных людей в неофициальных ситуациях устного общения. Именно такая форма учебного текста адекватна условиям организации процесса обучения (индивидуальное обучение через групповое), цели обучения (иноязычное речевое общение, умение не просто порождать речь, а общаться, ориентироваться на собеседника). Полилог становится основой сценария учебного процесса, позволяет корректировать не только речевое, но и неречевое поведение учащихся-иностранцев: в нем представлены определенные социальные роли, которые предстоит «сыграть» обучаемым³.

Нельзя не согласиться с высказыванием: «Коммуникативно ориентированное обучение требует новой модели преподавателя, другого типа его профессиональной подготовки. Его задача — быть активным организатором учебного процесса, своего рода «дирижером» [3, с. 79].

² О работе с текстом см. разработку С. К. Мило-славской, Н. Н. Римской-Корсаковой, Г. Н. Демидовой, опубликованную в Учебном разделе этого номера журнала, а также статью Т. Н. Осиповой [5].

³ См. материалы Л. Г. Моховой, А. В. Березовой, И. Э. Мелешко, опубликованные в Учебном разделе этого номера журнала.

Для обеспечения учебного процесса в согласии с поставленными задачами отобран речевой и языковой материал. При этом учитывалась профессиональная направленность обучения⁴.

При отборе лингвострановедческого материала, на базе которого организуется речевая практика, мы исходим из представления о том, что работа по развитию речи наиболее плодотворна тогда, когда она проводится на «живом материале», интересном для учащихся в новой социально-культурной среде: речь идет прежде всего о глубине и адекватности познания духовной культуры народа — носителя языка, самого носителя языка, что возможно только в условиях языкового окружения.

Знание русской и советской духовной культуры — неотъемлемый компонент (наряду со знанием языка и владением языком) профессиональной эрудиции будущего преподавателя-русиста.

Для занятий по развитию речи выделены темы, работа над которыми диктуется актуальностью изучения их в языковой среде. Так, курс речевой адаптации включает такие темы: «Знакомство», «Экскурсия по Москве», основной курс: «Города, как люди: у каждого свое лицо, свой характер, своя судьба», «Система образования в СССР», «Учитель — профессия творческая», «Превосходная должность — быть на земле человеком», «Русская и советская многонациональная культура», «Дружба — это знамя молодежи». В каждой теме выделяются проблемы, вопросы, которые должны стимулировать познавательную деятельность учащихся. Так в работе над «психологическими проблемами в городе» (тема «Город») учащимся предлагается высказать:

1) Что входит в понятие «облик города»? (Общая панорама города, достопримечательности, ландшафт, краски города, планировка города, транспорт, жители города — численность, внешний вид, темперамент, общительность и т. д.)

2) Замечали ли вы, что город влияет на ваше настроение, душевное состояние? Если влияет, то что? (Архитектура, ритм жизни, масштабы, наличие зелени, климат, профессия города, количество людей на улицах и транспорте, их внешний вид, настроение.)

Ведущим принципом организации грамматического материала является ономастический — от смысла к средствам его выражения. Такой подход обеспечивает систематизацию языковых знаний учащихся, переосмысление грамматического материала на новой основе. Внимание концентрируется на тех явлениях, которые представляют наибольшую трудность для иностранных учащихся и могут быть лучше отработаны преподавателем — носителем языка. Материал организуется на основе структурно-грамматического ядра изучаемой смысловой категории.

Так, в ходе практических занятий при подготовке учителей русского языка на этапе включенного обучения обеспечивается достижение коммуникативной, учебно-познавательной и воспитательной целей.

⁴ Подробно об этом в статье В. В. Дронова, также опубликованной в этом номере журнала.

ЛИТЕРАТУРА

1
Лозанов Г.
Суггестология. — В кн.: Методика преподавания иностранных языков за рубежом, вып. 2. М., 1976;

2
Китайгородская Г. А.
Психолого-педагогические принципы метода активизации резервных возможностей обучаемого. — В кн.: Активизация учебной деятельности. М., 1981;

3
Виншалек А., Леонтьев А. А., Степанова Л. В.

Научные основы принципа активной коммуникативности. — В кн.: Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: Доклады советской делегации на V конгрессе МАПРЯЛ. М., 1982;

4
Рожкова И. М., Пирогова Л. И.
Учебник русского языка для стажеров и аспирантов гуманитарного профиля: Книга для преподавателей; Интенсивный курс. — М., 1981;

5
Осипова Т. Н.
Организация работы по домашнему чтению в группах студентов-филологов III курса из ГДР в условиях включенного обучения. — В кн.: Теория и практика преподавания русской и советской литературы студентам из ГДР: Материалы научно-методической конференции. Минск, 1983;

6
Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д.

Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев. — В кн.: Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: Доклады советской делегации на V конгрессе МАПРЯЛ. М., 1981.

Доцент
Волгоградского
педагогического
института
им. А. С. Серафимовича
канд. филол. наук

В. И. Супрун

Аспектность и комплексность в преподавании русского языка как иностранного

Важным вопросом, связанным со структурой и содержанием практического курса русского языка, является проблема аспектности и комплексности. В современной методической литературе наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой под комплексностью в практическом курсе русского языка понимается чередование в пределах одного урока работы над фонетикой, грамматикой, семантикой, стилистикой и т. п. Такое обучение называют также многоаспектным [1, с. 3]. Аспектность — построение урока либо на фонетическом, либо на грамматическом, либо на лексическом материале с использованием специальных приемов и методов работы над ним и специальных технических средств обучения.

Современная методика русского языка как иностранного определяет, что на курсах русского языка «наиболее целесообразным является выделение лексического и грамматического аспектов, но при обязательной их увязке в рамках единой программы и при общей установке на совершенствование навыков продуцирования» [2, с. 62 — 63]. Аспектному преподаванию русского языка отдается предпочтение и при обучении студентов-филологов на стационаре, поскольку при этом происходит более глубокое проникновение в языковые явления, осознание их в общей системе языка [3, с. 220]. На филологическом факультете Университета дружбы народов им. П. Лумумбы выделяются следующие аспекты: практикум устной и письменной речи, практикум научной речи, фонетический практикум, практикум по литературным произведениям, практикум перевода [4, с. 6]. Идея аспектизации занятий на продвинутом этапе обучения поддерживается Э. А. Брызгаловой [1, с. 7] и другими исследователями.

Определяя структуру практического курса русского языка при включенном обучении, выбирая комплексный или аспектный подход к его преподаванию, мы склоняемся в сторону последнего. Это вызвано целым рядом причин. Аспектизация находится в русле современных процессов дифференциации профессий в науке, которые пока еще преобладают над их интеграцией [5, с. 16]. «Выделение аспектов позволяет вести работу более целенаправленно, ставя перед собой узкую, специальную задачу... Преподаватели, работающие преимущественно над определенным аспектом, получают возможность сосредоточивать свое внимание на сравнительно узком участке методики преподавания русского языка» [4, с. 6].