

К ВОПРОСУ ОБ АСПЕКТНО – КОМПЛЕКСНОМ ПОДХОДЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ

Проблема организации процесса обучения русскому языку как иностранному связана в первую очередь с определением исходных положений, которые в своей совокупности определяют требования к системе обучения в целом и к ее отдельным компонентам, иными словами – принципам.

А.Н. Щукин отмечает, что несмотря на признаваемый всеми факт ведущей роли принципов в обучении, номенклатура самых принципов и их описание у разных авторов не отличается единообразием [1]. По подсчетам Е.И. Пассова, методисты предлагают около 40 принципов, что объясняется отсутствием единой основы для их классификации у разных авторов [2].

Исходя из того, что базовыми для методики преподавания являются данные таких сложных наук, как психология, педагогика, лингвистика. А.Н. Щукин считает целесообразным выделить в качестве ведущих принципов принцип аспектно – комплексного подхода к обучению и принцип коммуникативности. Реализация данных принципов сопряжена с другими методическими принципами педагогики, а в большинстве случаев определяют их и их специфику в конкретных условиях обучения языку.

Следует отметить, что оба названных А.Н.Щукиным принципа тесно переплетаются друг друга, поскольку оба направлены на формирование и развитие речевых навыков и умений обучаемых.

Ниже мы рассмотрим сущность принципа аспектно – комплексного подхода к обучению, пути его реализации в курсе русского языка для азербайджанской школы, а так же возможность выработки методических рекомендаций учебного процесса в целом в целях его оптимизации и совершенствования.

Наиболее полное понятие аспектно – комплексного обучению не родному языку дано в работах А.А.Леонтьева, А.Шарфа, А.Ф.Колесникова.

А.А.Леонтьев под **аспектным преподаванием** понимает обучение, «где отдельно отрабатываются языковые явления разных системных уровней (фонетика, грамматика, лексика, стилистика), причем конечно, с неизменным выходом в речевую практику. Или, точнее, такое преподавание, при котором обучение по отдельным уровням системы языка выделяются в особые организационные формы» [3]. Далее автор уточняет «аспектное преподавание такое преподавание, при котором осуществляется (в методическом и в организационном отношении) формирование речевых навыков разного типа».

Комплексное преподавание по А.А.Леонтьеву это «преподавание, содержанием которого является формирование коммуникативно-речевых умений».

Вторым важнейшим содержанием процесса комплексного обучения является обеспечение взаимосвязи разных видов речевой деятельности в практическом общении». [3]. На основании сказанного автор заключает, что разумно поставленное обучение любому иностранному языку не может быть ни чисто аспектным, ни чисто комплексным. То и другое должно в нем сочетаться, хотя мера и характер этого сочетания будут, конечно, при разных целях и условиях различными [4].

Таким образом, формирование речевых навыков связывается с отработкой языковых навыков, речевых умений – с речевой деятельностью. Это положение определяет как характер самого содержания обучения для конкретного занятия, цикла занятий и центра в целом, так и характер тренировочных упражнений.

А.Шарф обращает внимание на то, что комплексность характеризуется новыми качествами и свойствами, присущими отдельным аспектом, но и возникающими в результате их взаимодействия. Эту особенность называют свойством **интегративности**. А.Шарф полагает, что на каждом этапе всего курса обучения языку должен быть один аспект, который явился бы центром комплексности, базой интегративности. Аспект с более комплексным характером основывается на видах речевой деятельности, а аспекты с более узким профилем – на разделах о системе языка. Но при этом интегративности под влиянием принципа коммуникативности как ведущего может выступать только аспект, ориентированный на виды речевой деятельности. [5].

В лингводидактике термин «комплексность» оказался многозначным под ним понимается комплексная подача разно уровневый языкового материала, обучение лексики и морфологии на синтаксической основе, комплексный характер формирования и развития речевых навыков, сопряжено обучение разным видам речевой деятельности, комплексный характер учебных материалов «самого урока, а также сочетание в ходе обучения воспитательных и образовательных задач» [6].

Сказанное вызывает необходимость рассмотреть соотношение языкового и речевого материала и виды учебно-речевой деятельности, связанные с их усвоением.

В лингводидактике используются две группы терминов, связанных с речевой деятельностью: а) навык, умение; б) речевая (языковая) операция, языковое действие, в совокупности составляющие речевую деятельность.

⁵⁴ Доцент. БГУ

А.А.Леонтьев определяет навык, и умение следующим образом: «... речевой навык есть полностью сформированная операция, система этих операций ... и более сложных операций, построение на базе простейших, элементарных, составляют базис для формирования более сложных образований – коммуникативно-речевых (или просто коммуникативных) умений. Коммуникативное умение тем отличается от самого речевого навыка или даже системы простейших навыков, что ученик, этим умением владеющий, способен свободно выбрать нужную последовательность навыков в зависимости от ряда факторов общения (цель, условия, личности учитываемого собеседника) в ходе предкоммуникативной ориентировки, иными словами наличие коммуникативных умений является основой для вступления в общение» [6].

Установка на активное овладение русской речью означает, что учащиеся должны изучать не логико-грамматическую систему языка и его устройство, а овладеть правилами речи и инструкциями, необходимыми для осуществления собственно речевой деятельности, упражнять в производстве коммуникативных высказываний на основе сознательного применения этих правил и инструкций.

Вместе с тем методисты и психологи отмечают, что формирование речевых навыков невозможно без системного осмысления элементов, понятий и единиц разных уровней языка и норм их взаимодействия [7]. Системность должна пронизывать весь учебный процесс, составлять конструктивную внутреннюю опору его методической организации. При таком (аспектном) усвоении элементы системы языка наслаиваются «кристаллизуются» в сложной динамической системе речевых действий и операций, которые в свою очередь «материализуются» в системе коммуникативных единиц.

В действующих учебниках русского языка для азербайджанской школы единицы разных уровней языка представлены в коммуникативных единицах (текстах) комплексно. Разнородный по характеру языковой материал объясняется в пределах цикла обучения по ситуативно-тематическому принципу. Естественно, что при этом презентация и усвоение элементов языка как средства выражения различных значений протекает без учета их свойств – системности и интегративности. Как утверждают авторы программ и учебников усвоения «форм слов» и «конструкций» - произвольно, без акцентирования на собственно грамматические признаки.

В методике обучения неродным языкам отводится определенное место произвольному запоминанию языкового материала иногда отводится для механического воспроизведения, а иногда, как пишут В.В.Костомаров и О.Д.Митрофанова, сопровождаются целевой установкой на запоминание нового лексического и грамматического материала, например: «Запомни новые слова», «Употребли данные слова и запомни их форму» [8].

Однако практика показывает, что произвольное запоминание не может облегчить стабильно правильное употребление языковых единиц, особенно в случаях, когда одновременно (комплексно) осваивается большой объем лексико-грамматического материала. В методике идут активные поиски разрешения данной проблемы – органического состояния аспектного и комплексного усвоения языкового и коммуникативного аспектов изучаемого языка.

Одним из методически целесообразных путей предлагает С.Ф.Шатилов. Он утверждает, что тренировка в речевых навыках и умениях должна быть аспектно – коммуникативно направленной [8]. Новый грамматический материал должны усваиваться на знакомой лексике, а новая лексика на знакомом грамматическом материале. Такая организация языкового материала позволяет проводить работу над аспектными речевыми навыками. Но и в этом случае автор рекомендует использовать условно коммуникативные и контекстные грамматически направленные упражнения. Такие упражнения нацелены на «установление прямых упрочивающих новые способы выражения мысли ассоциативных связей, на включение учащихся в ту языковую картину действительности, которая свойственна носителям языка, на возможное устранение укоренившихся в сознании учащихся опосредствований с родным языком» [8]. Полагаем, что любые упражнения должны соответствовать целям и задачам обучения. Основной целью обучения неродному языку признается облегчение возможности общения на изучаемом языке, развитие умений и навыков создавать продукты речи в процессе речевого общения.

Привитию этих умений способствуют, главным образом, коммуникативные упражнения. К.З. Закирьянов отмечает, что речевое общение в условиях естественной коммуникации предполагает высокую степень автоматизации владения фонетическим, лексическим и грамматическим материалом. Без автоматизированных навыков в ориентировании языковым материалом не представляется возможным свободное речевое общение. Поэтому система упражнений должна способствовать выработке произносительных, лексических и грамматических автоматизмов. [9].

Некоторые методисты исходят из того, что речевой навык является лишь автоматизированным компонентом умения, а не его единицей. Поэтому синтез о том, что сначала формировать речевой навык, а потом речевое умение, представляется старым. С.Ф.шатилов, например, считает, что речевые навыки (лексически, грамматически, лексико – грамматически) необходимо формировать и развивать параллельно с речевыми умениями и с их помощью. При этом автор рекомендует соблюдать требования

дифференцированного подхода к выбору коммуникативных упражнений в зависимости от их методических целей. Он выделяет два вида коммуникативных упражнений.

1. упражнения для формирования речевых навыков как главной цели;
2. упражнения для развития речевых умений как основной цели.

Первые представляют собой аспектно – направленные условно – коммуникативные упражнения с заранее заданными ограниченными методической целью параметрами речевого творчества;

Вторые – подчинительно-коммуникативные упражнения без ограничения речевого творчества [8].

Определенную трудность представляет собой задача построения условно – коммуникативных упражнений, материалом для которого служат элементы языковой системы. Преодоления данной трудности видится в использовании игровых заданий. Сама игра как форма учебно-речевой деятельности предлагает общение, манипуляции же с языковым материалом способствуют автоматизации соответствующего навыка.

Сказанное позволяет заключить, что одной из актуальных проблем оптимизации практики обучения русскому языку учащихся является разработка учебно - коммуникативных (аспектных) и подлинно – коммуникативных упражнений как единой системы учебно-речевой тренировки учащихся на каждом этапе обучения. Этому должны предшествовать гашения проблемы отбора естественно – языкового материала с позиции коммуникативного подхода к обучению языка, его рационального распределения по всему школьному курсу.

Используемая литература

1. А.Н. Щукин. Аспектно – комплексный принцип в обучении филологов – русистов. РЯЗР, 1984, №4
2. Е.И. Пассов. Основы методики обучения иностранным языкам, М., 1977г.
3. А.А. Леонтьев. Понятие аспекта и комплексности в свете современной методики преподавания русского языка как иностранного. РЯЗР, 1984, №4
4. А. Шарф. Связь аспектных и комплексных занятий на разных этапах обучения русскому языку как специальности. РЯЗР, 1984, №4
5. А.Ф. Колесников. Сочетание аспектного и комплексного подходов в преподавании русского языка при коммуникативной направленности обучения. РЯЗР, 1984, №4
6. И.А. Зимняя. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. (пособие для учителей средней школы). М., 1976г.
7. В.В. Костомаров, О.Д. Митрофанова Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев. IV Конгресс МАПРЯЛ. (доклады советской делегации) М. 1982г.
8. С.Ф. Шатилов. Проблема единства аспектов в организации языкового материала и его тренировка. РЯЗР, 1984, №4
9. К.З. Закирьянов. Виды коммуникативных упражнений. РЯЛШ, 1987, №7.

Ключевые слова: аспект, принцип, азербайджанская школа, русский язык.

Keywords: aspect, principle, Azerbaijani school, Russian language.

Açar sözlər: aspekt, prinsip, Azərbaycan məktəbi, rus dili.

РЕЗЮМЕ

В статье говорится о том, что термин «комплексность» оказался многозначным. Под ним понимается комплексная подача разно уровневой языкового материала, обучение лексики и морфологии на синтаксической основе, комплексный характер формирования и развития речевых навыков, сопряжено обучение разным видам речевой деятельности, комплексный характер учебных материалов «самого урока, а также сочетание в ходе обучения воспитательных и образовательных задач».

SUMMARY

The article says that the term "complexity" turned out to be ambiguous. It means the complex presentation of multilevel linguistic material, the teaching of vocabulary and morphology on a syntactic basis, the complex nature of the formation and development of speech skills, the teaching of different types of speech activity is associated, the complex nature of the teaching materials "of the lesson itself, as well as the combination of educational and educational tasks

XÜLASƏ

Məqalədə azərbaycanlı şagirdlərinə rus dilinin öyrədilməsi prosesinə kompleks yanaşmanın əsas aspektlərindən danışılır. Qeyd edilir ki, bu məsələ müasir linqvodidaktikanın əsas problemlərindən biridir. Məqalədə tədrisə kompleks yanaşmanın bir neçə prinsipi araşdırılır

RƏYÇİ: dos. T.Əliyev