

Кулиева И.Л., Садыхова М.М.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ

Усвоение языка, определяемое как процесс приобретения знания фактов языка и выработки умений и навыков их применения для выполнения речевых действий, связывается прежде всего с обильными упражнениями. Главное при обучении языкам заключается не в приобретении теоретических правил, не в заучивании этих правил, а в умении понимать чужие и выражать свои мысли на иностранном языке, для чего наибольшее время на уроках должно уделяться соответствующим упражнениям.

Понятие системы упражнений появилось в методике сравнительно недавно. Началом исследования проблемы упражнений можно считать построение типологии упражнений на лингвистических предпосылках. Упражнения делились на два возможных типа - языковые и речевые. Предполагалось, что первый тип упражнений предназначается для языкового материала, а второй - для развития речи на основе усвоенного. Отличительной особенностью языковых упражнений является возможность их проведения на отдельных словах и на предложениях, не связанных друг с другом по смыслу, в то время как в основу речевых упражнений положено «связное языковое целое», они должны состоять из связанных языковых единиц». т.е. для языковых упражнений объектом является языковая форма, а для речевых упражнений- содержание.

Упражнения можно разделить по стадиям овладения иностранным языком. Первый этап - это выработка умения узнавать изучаемое явление. Второй этап предполагает применение изученного на основе образца или правила (Выучите диалог и произнесите по ролям вдвоем; Ответьте на вопросы, употребив такие-то слова или грамматические явления; Переделайте диалог в связный рассказ; Составьте рассказ по данному плану). Завершающий этап - свободное, самостоятельное воспроизведение. Для этого этапа характерны упражнения, в которых учащиеся используют то или иное явление языка для выражения своих мыслей (самостоятельный рассказ на данную тему, письмо, сочинение и др.) Такому воспроизведению служат также чтение вслух и про себя, заучивание стихов и прозы, грамматический перефраз связного текста, вопросительно-ответные упражнения в связи с прочитанным текстом; понимание рассказа учителя или понимание прочитанного вслух текста.

Система упражнений раньше строилась на представлении о том, что основными этапами овладения языковым материалом являются приобретение знаний, закрепление этих знаний и выработка навыка употребления новой языковой формы в речи. Большое значение сейчас придается упражнениям на наблюдение, которое понимается не как пассивный процесс, когда учащиеся просто находят в тексте изучаемое явление, а предполагает активную работу учащихся: составление конструкций, замена данной конструкции другой и объяснение того, как изменяется в связи с этим значение и т.д.

Стадии закрепления знаний соответствуют тренировочные упражнения, заключающие различные операции с языковым материалом: замена конструкций; вставка окончаний, слов, отрабатываемых форм; составление предложений с использованием изучаемой формы и т.д.

В практике проведения занятий содержаться и речевые упражнения: беседа в связи с прочитанным текстом; беседа на темы, интересующие студентов; доклады, сочинения. Речевыми упражнениями являются и вопросы/ответы, так как в процессе их выполнения внимание студентов направлено на содержание высказывания. Это, в частности, вопросы в связи с прочитанным текстом.(Как вы оцениваете поступок? Какие черты характера проявились у ... в этой истории? и т.д.).

Интересным представляется положение о зависимости системы упражнений от характера грамматического материала, отражающее тенденцию к серьёзному лингвистическому обоснованию методики преподавания русского языка иностранцам. Именно типичные системы языка определяют рационально построенную систему упражнений. Выдвижение такого положения предопределило построение грамматического материала в упражнениях, обычно затруднительных для иностранных учащихся (например, противопоставление конструкций с предложным местом и винительным направлением; притяжательных местоимений «свой» и «его», неопределённых местоимений «кто-нибудь» и «кто-то»; конструкций с краткими и полными прилагательными и т.д.).

В ряде учебников намечается разделение учебного материала по предназначённости его для развития навыков монологической или диалогической речи, которые вырабатывали необходимые общие и специфические умения (правильно интонационно и по смыслу оформить реплику и фразу; уметь поддержать диалог, синтезировать отдельные высказывания в тексте и пр.) Но в таких упражнениях недостаточно отражалась направленность на развитие именно речевых навыков и коммуникативных умений. Например, последовательность упражнений не всегда предусматривает «шаги» постепенного овладения правило-сообразными (произвольными, преднамеренными) действиями, усложнение условий формирования навыка и т.д. Ведь умение говорить на русском языке предполагает умение выбрать необходимую структуру и её лексическое наполнение в связи с быстро меняющимися условиями речевого общения. Такое умение может быть выработано в том случае, если условия обучения будут моделировать, приближаться к условиям реальной коммуникации. Отсюда поиск методистами путей сближения процесса обучения русскому языку с потребностями, ситуациями естественного общения на русском языке, выдвижением методистами путей сближения процесса обучения русскому языку с потребностями, ситуациями естественного общения на русском языке, выдвижение новых требований к характеру упражнений, их системе: ситуативность и тематичность; наполнение

упражнений теми реальными ситуациями, с которыми учащиеся встретятся в практическом общении; направленность заданий на способ выражения мысли в ситуации, а не только на грамматическую категорию, лексическое явление.

Естественно возникает скепсис (критически недоверчивое отношение) к механическим упражнениям, требующим от учащихся лишь формальных операций с изучаемым языковым материалом, вроде: Образуйте множественное число от следующих существительных; Вместо точек вставьте; Откройте скобки; Вставьте предлоги; Употребите существительное в предложном падеже; Превратите утверждение в вопрос; Переделайте следующие предложения в отрицательные; Составьте предложения и т.д. Они необходимы, но мало эффективны с точки зрения выработки речевых автоматизмов, не направлены на содержание говоримого, не закрепляют знания о языке, не формируют навыки и умения в чтении или продуцировании речи. Любой компонент структуры упражнений должен иметь коммуникативную ценность. Поэтому важны установки. Среди установок различаются вопросные, отрицающие, констатирующие и побудительные, например: Опровергните мнение вашего товарища или подтвердите его; Выразите удивление по поводу того, что услышите; Попросите меня не делать того, что я собираюсь делать; Поправьте меня; Возразите мне и т.д. Конечно, эта установка носит учебный характер, но она меняет мотив деятельности, осуществляемой учащимися на уроке, приближает их учебную деятельность к условиям реальной коммуникации.

Введение в практику коммуникативных упражнений, где их конкретная цель (создание грамматических навыков, усвоение определенных языковых форм и пр.) «скрыта» от учащихся речевыми задачами, явилось новым качественным свойством в разработке систем упражнений. Их отличительным признаком (особенностью) является не только то, что внимание учащихся при их выполнении направлено на содержание высказывания, но и то, что необходимо соотношение высказывания с собственным жизненным и языковым опытом учащегося, сокружающей его действительностью. Поэтому к методике проведения коммуникативных упражнений предъявляется и такое требование: учитель может подсказывать учащемуся форму, слово, чтобы не прерывать логики изложения мыслей, но не следует подсказывать мысли.

Принципиальным достижением методической мысли было стремление построить системы упражнений для порождения и распознавания речи в согласии со спецификой отдельных видов речевой деятельности – говорения (диалог/ монолог), слушания, чтения, письма. Но приведенные классификации упражнений оставляли «в стороне» фактор воздействия родного языка учащихся, отчего отсутствует взгляд на упражнения через призму предупреждения интерференции и обеспечения переноса навыков, приобретенных в родном языке, хотя этот фактор весьма существен, если не первостепенен. И потом языковые и речевые упражнения, обеспечивая готовность к пользованию русским языком на уровне операций не создают мотивационной и коммуникационной готовности, или способности: учащийся безошибочно употребляющий то или иное языковое явление в упражнениях, часто беспомощен в использовании этого же языкового факта в непосредственном иноязычном общении.

Для того, чтобы речь стала вполне сознательным действием, необходимо прежде всего, чтобы говорящий четко осознал задачу, которую должна разрешить его речь. И только ситуация (воображаемая или реальная) обеспечивает запрограммированную преподавателем речевую реакцию, стимулирует обучаемого к общению.

Более поздние классификации, учитывая эти и другие факторы, опираются на сумму оснований. Одни из этих оснований обусловлены большим вниманием к своеобразию отдельных видов речевой деятельности и к определенной взаимосвязанности механизмов их функционирования, другие – учетом специфики речевой коммуникации в целом, третьи – следствием применения функционального подхода к отбору и презентации учебного языкового материала. Упражнения могут быть информационные (т.е. языковые), операционные (формирование первичных навыков и умений, или языковой компетенции) и мотивационные (развитие и совершенствование речевых умений, т.е. формирование речевой компетенции). Последние квалифицируются в зависимости от цели овладения – репродуктивные (обучающие воспроизведению), продуктивные (приводящие к творческому высказыванию) и рецептивные (обучающие пониманию высказывания); от вида речевой деятельности – упражнения в устной речи, чтении, письме; от формы речевой деятельности – устные и письменные, монолог или диалог, чтение вслух и про себя; от характера речевой деятельности – подготовленная, неподготовленная речевая деятельность; от степени управляемости речевой деятельности – самостоятельность учащегося, место выполнения, количество учащихся и т.д.

Базируясь на множественности оснований, система упражнений в целом и отдельные серии упражнений внутри её, чтобы быть эффективными, должны отвечать требованию оптимальности.

Под оптимизацией в методике понимается приведение типов упражнений в соответствие с требованиями, основанными на соблюдении общих психологических, педагогических и методических закономерностей усвоения вообще и усвоения действий с иноязычным материалом в частности.

Понимание системы упражнений сопрягается с вопросом о путях овладения/усвоения языковыми единицами разных уровней, необходимыми для общения на русском языке.

Одна из ведущих категорий методики – категория коммуникативности – означает стремление к максимальной адекватности процесса обучения процессу коммуникации по его основным параметрам и потому предполагает построение таких систем упражнений по овладению единицами разных языковых ярусов, ко-

торые отличаются коммуникативной направленностью практически на всех стадиях формирования и коррекции навыков, при выполнении которых внимание учащихся направлено на содержание высказывания, а оформление контролируется на фоновом уровне, т.е. ориентированы на общение.

Литература:

1. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. (Под редакцией Цейтлин В.С.) М., 1975
2. Пассов Е.И. Понятийная система основных методических категорий (Русский язык в национальной школе) М., 1981
3. Бим И.Л. Подход в проблеме упражнений с позиции целей и задач (Иностранные языки в школе) М., 1985
4. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. Л., 1985
5. Рейнмакова Л.М. Коммуникативные упражнения по синтаксису языка. М., 1981
6. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам (Иностранные языки в школе) М., 1973
7. Замоновская Е.В. Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности. Дис. канд. пед. наук. М., 1984
8. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М., 1984

Rəq̇i: dos. L. Ələkbərova