

УДК 378

Методический аспект начального этапа обучения русскому языку как неродному

Киндря Наталия Александровна

Кандидат филологических наук,
доцент Департамента языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
125993, Российская Федерация, Москва, Ленинградский проспект, 49;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Аннотация

Начальным этапом должен считаться достаточно продолжительный период учебного времени, обеспечивающий качественный скачок обучающегося в плане овладения содержанием изучаемого предмета. Применительно к иностранному языку, основное содержание обучения составляют языковой материал и навыки оперирования им в речи, что приводит к формулированию такой характеристики начального этапа обучения, как принцип комплексности в организации учебного материала. При отборе методических приемов обучения необходимо исходить из целей и содержания обучения, а также возраста обучаемых, их лингвистического опыта и соотношения систем родного и изучаемого языков. Все методические приемы, используемые на начальном этапе, должны отличаться относительной открытостью по отношению к приемам других этапов. При установлении формы обучения целесообразно исходить из целей и содержания обучения, а также учитывать такие факторы, как наличие среды изучаемого языка, лингвистического опыта обучающихся и др. Независимо от характера начального этапа и его продолжительности необходимо обеспечить в нем концентрацию учебных часов. В известной мере степень концентрации учебного времени зависит от целей обучения. Так, при обучении устной речи эта концентрация должна быть выше, чем при выдвигании рецептивных целей, поскольку реализация первой требует большей тренировки. Некоторое влияние оказывает и лингвистический опыт обучающихся.

Для цитирования в научных исследованиях

Киндря Н.А. Методический аспект начального этапа обучения русскому языку как неродному // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 2А. С. 107-114.

Ключевые слова

Начальный этап, обучение русскому языку как неродному, система родного и изучаемого языка.

Введение

Под условиями преподавания обычно понимают форму обучения и обеспеченность учебными часами. На форму обучения, кроме целей обучения, которые являются определяющими, влияют и другие факторы: возраст изучающих язык, их образовательный уровень и лингвистический опыт. Цели обучения непосредственно и опосредованно через содержание предопределяют форму обучения. При продуктивных целях невозможно эффективное самостоятельное овладение устной речью без использования аудиозаписей.

Второстепенные факторы, такие, как наличие определенного образовательного уровня и известного лингвистического опыта, хотя бы в области родного языка, увеличивают возможность самостоятельной работы. При отсутствии этих факторов широкое использование самостоятельной работы на начальном этапе невозможно или, во всяком случае, малоэффективно. Таким образом, при установлении формы обучения на начальном этапе следует руководствоваться целями обучения, а также учитывать следующие факторы: возраст, образовательный уровень, лингвистический опыт обучающихся.

Методический аспект начального этапа обучения

Рассмотрим вопрос об обеспечении начального этапа обучения учебными часами. Необходимо выделить две стороны этого вопроса: продолжительность начального этапа и концентрацию учебного времени.

Продолжительность начального этапа, в первую очередь, зависит от содержания обучения: объема речевых умений и навыков и объема языкового материала, которые необходимо усвоить. Однако влияют и другие факторы: наличие среды изучаемого языка в процессе учебы и соотношение родного и изучаемого языков.

Наличие языковой среды позволяет значительно сократить продолжительность начального этапа обучения.

В принципе, это известно каждому преподавателю. Однако эта среда может воздействовать на результаты обучения далеко не одинаково в зависимости от характера навыков и умений и сфер общения, в которые вынужден вступать изучающий. Так, совершенно справедливо В. Мэки считает самым плодотворным контактом – домашний (в семье, в общезитии); на второе место он ставит контакт с живущими поблизости, т. е. выдвигает ту же повседневную сферу приложения языка, но с разными временными возможностями. Наименее плодотворным, как полагает В. Мэки, является контакт на работе, при котором достигается одностороннее, ограниченное владение языком, так как сфера приложения языка в производственных условиях очень узка. Усваиваются такие термины и обороты, употребление которых ограничивается профессиональной сферой. Периферийность этих языковых средств и их ограниченный объем не могут существенно повлиять на успешное овладение языком [Mackey, 1965].

Значительное влияние на продолжительность начального этапа обучения оказывает соотношение родного и изучаемого языков. Эта мысль убедительно доказана Л.Ф. Бойцовой [Бойцова, 1962].

Определенное влияние на продолжительность начального этапа, хотя и значительно меньше, чем выше рассмотренные факторы, оказывает лингвистический опыт обучающихся. В данном случае на успешность обучения влияет умение работать над языком, привычка выполнять упражнения, характерные для изучения языка.

Следует обратить внимание на вопрос о необходимости концентрации учебного времени в период обучения на начальном этапе. Эта мысль неоднократно высказывалась в методической литературе, но, к сожалению, только в плане аксиомы.

Во-первых, на начальном этапе обучения неродному языку особенно сильно сказывается влияние привычных норм родного языка. Изучающему необходимо преодолеть подобное явление, а для этого нужна, возможно, большая тренировка, которая может принести успех при частых встречах с преподавателем, т. е. при концентрации учебных часов.

Во-вторых, формируемые на начальном этапе умения еще непрочны, нестойки. При низкой концентрации времени они разрушаются от занятия к занятию, и их надо восстанавливать, что требует значительных затрат времени и усилий. Высокая концентрация учебного времени на начальном этапе есть залог эффективного формирования умений и навыков.

В-третьих, отсутствие опыта в изучаемом языке на начальном этапе не позволяет организовать самостоятельную работу учащихся, в частности чтения, в достаточном объеме. Поэтому неизбежно перенесение почти всей работы в аудиторию.

Можно утверждать, что высокая концентрация учебного времени на начальном этапе является специфической закономерностью, обуславливающей эффективность работы. Для начальных классов национальной школы при обучении русскому языку наиболее целесообразной считается сетка часов 6 уроков в неделю при одном часе ежедневно; для иностранцев, изучающих русский язык в российском вузе, на начальном этапе дается минимум 14 часов в неделю [Бархударов, 1967], а на подготовительных факультетах – 24-30 часов.

В известной мере степень концентрации учебного времени зависит от целей обучения. Так, при обучении устной речи эта концентрация должна быть выше, чем при выдвигании рецептивных целей, поскольку реализация первой требует большей тренировки. Некоторое влияние оказывает и лингвистический опыт обучающихся. Хорошее владение одним неродным языком облегчает изучение второго неродного.

Методические приемы обучения находятся в самой тесной зависимости от целей обучения. Этот тезис неоднократно обсуждался и доказывался в методической литературе по обучению иностранным языкам.

Общеизвестна зависимость методических приемов обучения от содержания обучения.

Значительное воздействие на выбор методических приемов оказывают такие факторы, как возраст учащегося, его общеобразовательный уровень и лингвистический опыт. Как показыва-

ют психологические исследования, обучение детей младшего школьного и, особенно, дошкольного возраста должно быть тесно связано с игровой деятельностью – наиболее естественной для детей формой приобретения знаний. При низком образовательном уровне или при отсутствии лингвистического опыта у учащихся нельзя применять такие методические приемы, которые предусматривают знание теории родного языка, нельзя опереться на язык-посредник.

Значительное воздействие на выбор методических приемов оказывает соотношение систем родного и изучаемого языков. В данном случае речь идет не о подборе каких-то новых приемов, а об изменении характера приема, изменении упражнения в зависимости от возникающих трудностей. Современная методическая наука убедительно доказала, что весь учебный процесс должен строиться так, чтобы помочь обучающемуся преодолеть специфические трудности, обусловленные несоответствием родного и изучаемого языков.

Так, например, при изучении способов выражения пространственных отношений для представителей немецкого языка трудность заключается в осмыслении дифференциации пространственных отношений лексико-грамматическими средствами русского языка (разграничение значений предлогов *в, на, над, под, из-под, за, из-за* и т. п.) и усвоении способов выражения этих значений новыми языковыми средствами, в отсутствии артикля. Сам принцип построения предложно-падежных конструкций в отношении места предлога не содержит для них новизны.

Как уже указывалось, начальный этап обучения характеризуется относительной завершенностью и одновременно открытостью. Эти характеристики распространяются и на методические приемы и способы: на начальном этапе используются специфические приемы и способы обучения, однако по своей дидактико-психологической базе они являются общими с приемами, используемыми на последующих этапах, поэтому они не противоречат последним, а готовят к ним. Это и обеспечивает относительную открытость методического приема.

При формировании грамматических навыков на начальном этапе обучения широко применяются различные виды работ с речевыми образцами, что позволяет путем выполнения действий по аналогии воспроизвести структуру изучаемой единицы на различном лексическом материале. В частности, на начальном этапе для отработки речевых образцов используются подстановочные таблицы различного типа. Работа с речевыми образцами позволяет не только автоматизировать речевые действия, но и обобщить и осмыслить отдельные изучаемые языковые единицы.

На продвинутом этапе, когда учащиеся уже владеют элементарным языковым материалом и обладают основными речевыми навыками и умениями, подстановочные таблицы не используются. Однако сам принцип использования образцов речи в учебном процессе для выполнения действий по аналогии и осмысления изучаемого материала сохраняет свое значение; разница только в том, что на продвинутом этапе речевые действия и языковой материал усложняются, и в процессе обучения используются типовые речевые произведения, насыщенные изучаемым материалом.

Еще один пример, как на начальном, так и на среднем этапе обучения широко используется картинная наглядность, вопросно-ответные упражнения (рассказ о содержании картинок, слайда). Смысл требования относительной открытости методического приема состоит в том, что данный прием должен проводиться с одинаковыми требованиями, а именно требованиями как к форме изложения, так и к содержанию. Иными словами, даже при элементарном языковом материале в вопросно-ответных упражнениях и в рассказе следует предъявлять требования к логичности и последовательности изложения. На практике же преподаватели нередко обращают внимание на начальном этапе только на правильность изложения, но не на содержательную сторону. Изучающие привыкают к тому, что при изучении языка основным является правильность высказанного, а не содержание высказывания. На последующих этапах они не могут легко примириться с новыми требованиями. Каждый преподаватель, однако, хорошо знает, что непривычная форма работы может явиться причиной ее невыполнения.

Заключение

Итак, под начальным этапом понимается относительно завершённый цикл или период обучения, который выделяется в отношении обучения в целом и обеспечивает выполнение конечных целей обучения на самом элементарном уровне, т. е. возможности общения в избранной форме, в избранном круге ситуаций избранной сферы общения. Начальный этап обучения характеризуется относительной незавершённостью, открытостью в отношении целей, содержания, форм и методов обучения. При определении целей начального этапа следует исходить из конечных целей, соотнося первые с последними. При выделении содержания обучения основную роль играет учет целей обучения.

Несколько по-иному следует подойти к вопросу о влиянии национальной принадлежности на отбор содержания обучения вообще и на начальном этапе в частности. Ряд методистов выдвигает степень сходства и расхождения систем родного и изучаемого языка в качестве одного из критериев определения содержания учебного языкового минимума. С таким утверждением можно согласиться только частично, поскольку общий объем учебного языкового материала на начальном этапе не определяется на основе сопоставления систем изучаемого и родного языков; такое соотношение имеет значение только при определении продолжительности обучения и удельного веса изучаемой единицы в системе тренировки.

Библиография

1. Бойцова А.Ф. Лингвистические основы методики преподавания русского и родного языков в эвенкийской школе. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. Ч. 1. 396 с.
2. Бархударов С.Г. Методика преподавания русского языка иностранцам. М.: МГУ, 1967. 305 с.

3. Пулькина И.М. Преподавание русского языка студентам-иностранцам. Основные методические положения. М., 1965. 162 с.
4. Реформатский А.А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка. М., 1966. 528 с.
5. Роовет Э., Штейнфельдт Э. Проблемы реализации коммуникативной цели в обучении // Русский язык в национальной школе. 1972. №2. С. 27-33.
6. Супрун А.Е. Некоторые вопросы отбора грамматического материала // Русский язык в национальной школе. 1970. №4. С. 15-20.
7. Успенский Б.А. Структурная типология языков. М., 1965. 285 с.
8. Цветкова З.М. Принципы организации вводного курса при обучении иностранному языку // Материалы VI Международного метод. семинара преподавателей русского языка стран социализма. М., 1966. С.5-26.
9. Шакирова Л.З., Методика преподавания русского языка в национальной школе. СПб.: Просвещение, 1990. 416 с.
10. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1974. 112 с.
11. Mackey W.F. Language Teaching Analysis. London. 1965. 582 p.
12. Ogden C.K. The System of Basic English. New York, 1934. 320 p.

Methodological aspect of the initial stage of teaching Russian as a foreign language

Nataliya A. Kindrya

PhD in Philology,
Associate Professor of the Department of language training,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
125993, 49 Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Abstract

A rather long period of learning time, providing a qualitative leap in terms of a pupil mastering the content of the subject under study should be considered as the initial stage. With regard to foreign language, the main content of teaching consists of language material and the skills of operating them in speech that leads to the formulation of such characteristics of the initial stage of learning as the principle of comprehensiveness in the arrangement of learning material. The choice of methodological techniques of teaching must be based on the objectives and content

of teaching, age of students, their linguistic experience and of the correlation of the systems of native and studied languages. All training techniques, used at the initial stage, have to demonstrate a relative openness to methods of other stages. In determining the forms of training, it is advisable to proceed from the objectives and content of training, and also to take into account such factors as the existence of the environment of target language, the linguistic experience of students, etc. Regardless of the nature of the initial stage and its duration, it is necessary to provide the concentration of training hours. To a certain extent the degree of concentration of study time depends on learning goals. Thus, in teaching oral speech this concentration should be higher than when nominating receptive purposes, because the implementation of the first requires more practice. The linguistic experience of students has a certain impact as well.

For citation

Kindrya N.A. (2017) Metodicheskii aspekt nachal'nogo etapa obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu [Methodological aspect of the initial stage of teaching Russian as a foreign language]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (2A), pp. 107-114.

Keywords

The initial stage, teaching Russian as a foreign language, the system of the native and target language.

References

1. Barkhudarov S.G. (1967) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka inostrantsam* [Methods of teaching Russian language to foreigners]. Moscow: Moscow University.
2. Boitsova A.F. (1962) *Lingvisticheskie osnovy metodiki prepodavaniya russkogo i rodnogo yazykov v evenkiiskoi shkole* [Linguistic foundations of teaching methodology of Russian and native languages in Evenki school]. Moscow: Izd-vo APN RSFSR Publ.
3. Mackey W.F. (1965) *Language teaching analysis*. London. 582 p.
4. Ogden C.K. (1934) *The System of Basic English*. New York.
5. Pul'kina I.M. (1965) *Prepodavanie russkogo yazyka studentam-inostrantsam: osnovnye metodicheskie polozheniya* [Teaching Russian language to foreign students: the main methodical provisions]. Moscow. 162 p.
6. Reformatskii A.A. (1961) Fonologiya na sluzhbe obucheniya proiznosheniyu nerodnogo yazyka [Phonology for learning pronunciation of non-native language.] *Russkii yazyk v natsional'noi shkole* [Russian language in the national school], 6, pp. 37-41.
7. Roovet E., Shteinfel'dt E. (1972) Problemy realizatsii kommunikativnoi tseli v obuchenii [Problems of realization of communicative purpose in training]. *Russkii yazyk v natsional'noi shkole* [Russian language in the national school], 2, pp. 27-33.

8. Shakirova L.Z. (1990) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v natsional'noi shkole* [Methods of teaching Russian language in national school]. Leningrad: Prosveshchenie Publ.
9. Shcherba L.V. (1974) *Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednei shkole. Obshchie voprosy metodiki* [The teaching of foreign languages in secondary school. General questions of methodology]. Moscow. 112 p.
10. Suprun A.E. (1970) Nekotorye voprosy otbora grammaticheskogo materiala [Some of the issues of selection of grammar material]. *Russkii yazyk v natsional'noi shkole* [Russian language in the national school], 4, pp. 15-20.
11. Tsvetkova Z.M. (1966) Printsipy organizatsii vvodnogo kursa pri obuchenii inostrannomu yazyku [The principles of organization of the introductory course in teaching foreign language]. *Materialy VI Mezhdunarodnogo metod. seminara prepodavatelei russkogo yazyka stran sotsializma* [Proc. of the VI International methodological seminar of teachers of Russian language in socialist countries]. Moscow, pp. 5-26.
12. Uspenskii B.A. (1965) *Strukturnaya tipologiya yazykov* [Structural typology of languages]. Moscow. 285 p.