

ОРГАНИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Г.А. ДЖАНДЖАПАНЯН
АГПУ им. Х.Абовяна

Опыт работы над усвоением базовых, наиболее частотных конструкций и моделей русского языка показывает, что при цели обучения, ведущей к речевым автоматизмам, целесообразнее исходить из такой организации грамматического материала, при которой языковой “костяк” не только сам усваивается непосредственно в речи, но и максимально способствует работе по аналогии, переносу. Говоря об организации языкового материала, отметим, что лексический минимум на практических занятиях в известной степени усваивается или запоминается. Процент же усвоения грамматических явлений невелик и нестабилен. В статье рассматриваются основные причины подобного явления. В рамках рассматриваемой проблемы обсуждаются особенности учебных текстов, их оптимальная структура и содержание, а также объем языкового материала.

Ключевые слова: рациональная организация языкового материала, грамматическая первооснова учебного материала, работа на основе переноса, условия контекста, текстовый материал, организация языкового материала, содержание и структура учебного текста.

Практика обучения, проводимого нами на занятиях в практических группах, показывает, что при соответствующих условиях обучения рациональная организация языкового материала реально способствует решению задач коммуникации и интенсификации процесса усвоения учащимися лексико-грамматической базы, первоосновы русского языка. Цель нашей работы заключается в том, чтобы с первых же занятий вырабатывать в учащихся *чувство языка*, доводить восприятие и использование форм, конструкций и моделей до автоматизированного, спонтанного уровня, находить в обуче-

нии возможности, способствующие становлению системы русского языка в сознании обучаемых во всем многообразии лексических и грамматических отношений как целостного, комплексного явления.

Опыт работы над усвоением базовых, наиболее частотных конструкций и моделей русского языка, показывает, что при цели обучения, ведущей к речевым автоматизмам, целесообразнее исходить из такой организации грамматической первоосновы учебно-программного материала, при которой языковой *костяк* не только сам усваивается непосредственно в речи, но и мак-

симально способствует работе по аналогии, переносу. Такая организация учебного процесса в целом и языкового материала, в частности, и освобождает сознание учащихся от решения довольно сложных мыслительных задач, таких, например, как поиски правильной формы; соизмерение с каждой новой лексической единицей грамматических форм; переключение с внешних, языковых особенностей речи на ее внутреннее, присущее ей по природе логическое содержание [1].

Работа на основе переноса, по аналогу, не только продуктивна сама по себе с учетом лингвистических, методических, мотивационных и других аспектов и стимулов – она выявляет очень важный постулат обучения, а именно: для овладения новым языком нет необходимости знать всю языковую систему изучаемого языка, что практически и невыполнимо. Учебный материал не может быть безграничным по своему объему. В то же время полнота усвоения в учебном процессе очень желательна, необходима, если иметь в виду качественную полноту усвоения. Если полнота усвоения не равна полноте языкового материала, что в количественном смысле очевидно, то в целях оптимизации учебного процесса необходимо обеспечить такую

полноту языковой базы, прежде всего задействовать такой лексико-грамматический оптимум, который мог бы, в свою очередь, обеспечить усвоение системы изучаемого языка *в целом*, чтобы на основе усвоенного материала студенты могли самостоятельно и продуктивно работать по аналогии.

Говоря об организации языкового материала, отметим, что лексический минимум на практических занятиях в известной степени усваивается или запоминается. Процент же усвоения грамматических явлений невелик и нестабилен. По нашему мнению, речь учащихся бедна и ненормативна не потому, что им не хватает русских слов, а потому, что попытки словоупотребления в речи сопровождаются всеми возможными нарушениями языковых парадигм: в согласовании, управлении, в видо-временных парадигмах, в падежных вариантах. Мы думаем, что одной из основных причин подобного явления является то, что на занятиях по русскому языку традиционно отрабатывается скорее *связь форм*, нежели грамматических *значений*. Ведь если даже незначительно меняется речевая ситуация, а это происходит постоянно, поскольку речевые ситуации очень мобильны, то соответственно ситуации автоматически должна меняться и фор-

ма речевой конструкции. Какую именно из выученных форм выбрать и спонтанно употребить в данном конкретном случае – эту задачу учащийся не в силах решить не только в свободной связной русской речи, но даже в учебных условиях – в классе или в аудитории. Как быть, на что обратить особое внимание при обучении, чтобы, с одной стороны, освободить студента от языковой заштампованности, заученности, с другой, – раскрепостить его языковое мышление, продуцировать речь, научить мыслить широко, гибко средствами нового языка?

В методике преподавания РКИ преимущественно реализуются два пути решения проблемы:

- через систему текстов;
- через рациональную систему упражнений.

При выполнении упражнений рекомендуется опираться на условия контекста, поскольку в соответствующем текстовом содержании выбор и использование грамматических форм могут быть в необходимой степени конкретизированы. В этом случае текст (шире – контекст) и упражнения начинают играть в учебном процессе очень важную, определяющую роль. С этим трудно не согласиться. Остается решить более трудную задачу, а именно: какими же

должны быть на практике тексты и упражнения, каково должно быть их содержание, чтобы они могли послужить ориентировочной основой обучения?

Одним из аспектов рассматриваемой проблемы является текстовый материал, поскольку организация языкового материала в период формирования системы русского языка в сознании учащихся – армян в решающей степени базируется на содержании и структуре *учебного текста*. Важнейшей особенностью учебного процесса должно быть создание таких условий проведения занятий, когда значение неусвоенных, новых слов и их форм становится понятным из самой речи, из контекста [2]. **Оптимальная структура и четкое, конкретное содержание текстов** являются одним из тех краеугольных условий обучения, без которых невозможно представить в аудитории атмосферу непосредственного понимания обучаемыми лексического и особенно грамматического материала. Реализация лексико-грамматического материала должна происходить *в реальном речевом контексте*. Несмотря на сюжетное разнообразие урока и чередование различных форм работы, общий языковой, шире – текстовый уровень учебного материала – должен выдерживаться примерно

на одном уровне сложности. Это стимулирует динамику учебного процесса и одновременно способствует ненавязчивости повторений лексических и грамматических форм.

Если рассмотреть некоторые виды работ на уроке с точки зрения возможностей усвоения трудных случаев языкового материала в условиях активной речевой деятельности на единой реально-речевой текстовой основе, становится очевидно, что перспективен только такой подход, когда содержание языковых (грамматических) форм раскрывается через значимый для учащихся речевой контекст. Реальное содержание учебной речи при этом оказывается незамкнутым, т.е. состоит из множества текстовых вариаций.

Желательно и целесообразно, чтобы лингвистический, психологический или же собственно-методический аспекты речи проявлялись внутри самого содержания речи. В таком случае отличительной особенностью языкового материала и учебных текстов в целом является возможность их реализации не только языковыми, но и экстралингвистическими средствами, например: интонацией, мимикой, жестами и пр. [3].

Иными словами, языковые особенности материала выявляются в том числе и благодаря

возникающей на занятии *обстановке ситуативной реальности происходящего* (например, в ролевых, деловых играх, в жизненно важных мотивационно подкрепленных ситуациях). Такая “настоящая”, реальная ситуативность, с одной стороны, пробуждает у учащегося желание приобщиться к общей работе в аудитории, понять то, о чем идет речь, чтобы самому участвовать в разговоре на русском языке; с другой стороны, она, ситуативная реальность, предоставляет учащемуся такую возможность говорения.

Долгое время внимание составителей учебников при подборе текстов сосредоточивалось на их *многочисленности и разнообразии*. В практикуемых методиках обучения РКИ эта особенность доминирует и сегодня. Возможно, именно этим обстоятельством можно объяснить тот факт, что большая часть видов упражнений построена на обособлении слов и выражений, не объединенных единым реально-речевым контекстом. Упражнения, лишенные в своей основе реального содержания, которое может дать учащемуся *речевую информацию* и сделать понятными слова и формы слов, как показывает практика, утрачивают коммуникативную направленность, что, в свою очередь,

тормозит весь процесс обучения языку в целом.

Сегодня одним из важнейших условий понимания языкового материала урока большинство методистов, составителей учебников, учебных пособий считают не только и не столько разнообразие и детализацию текстов, сколько информативную и профессионально ориентированную насыщенность сообщения, его значимость [4]. Что касается **объема языкового и текстового материала**, то в сложных условиях минимизации аудиторного учебного времени необходимым фактором успешного обучения является сочетание высокоинформативных элементов с количественным ограничением информации. По нашим наблюдениям, понимание материала урока не всегда прямо зависит от краткости речевого отрезка.

Иногда приходится намеренно расширять текстовый материал, варьировать, модифицировать его, чтобы сделать его понятным без объяснения, без перевода. При чрезмерно сжатой фразе или общей компрессии текста возможны колебания как в понимании текста учащимися, так и в использовании ими нужных грамматических форм. В небольшом количестве случаев субъективно переживаемая обучаемым трудность речевой деятельности снимается именно в случае расширения контекстов.

Таким образом, важнейшей особенностью учебных текстов при всех видах работы должна быть их помощь в создании на уроке мобильной речевой среды, чтобы значение новых слов и их грамматических вариантов было понятно учащемуся в самой речи, в контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе // Система обучения иностранным языкам как оптимизационная деятельность. М., 1989. С. 9-15.
2. Артемов В.А. Психологические предпосылки активизации научения иностранным языкам // Текст. Методическая мозаика. 2008. N 8. С. 2-8.
3. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2004. - 256с.
4. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. Учебное пособие. М., 2007. - 464 с.

ORGANIZATION OF LANGUAGE MATERIAL IN RUSSIAN CLASSES AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

GAYANE A. JANJAPANYAN

Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan

As experience in work for the assimilation of basic and most frequently met Russian constructions indicates, it is more reasonable to proceed from such organization of the grammar material as enables learners not only to assimilate the most essential material immediately in speech, but also highly contributes to the work in analogy, transmission, especially when the objective is to make an automatic use of speech patterns. It should be noted that the essential vocabulary is to a certain extent assimilated and remembered. As for the grammar material, here assimilating is of smaller degree and lacks stability. The present article discusses the main reasons for this phenomenon. In the context of this issue, the article covers the peculiarities of the texts found in academic books, their structure and content, as well as the volume of the language material.

Key words: *reasonable organization of language material, grammatical basics in language material, transference-based activities, context features, textual material, organization of language material, content and structure of the text.*

ԼԵԶՎԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՎԻ

ՊԱՐԱՊՄՈՒՆՔՆԵՐԻՆ ԲՈՒՀԵՐՈՒՄ

Գ.Ա. ՃԱՆՃԱՊԱՆՅԱՆ

Խ.Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ

Ռուսաց լեզվի առանցքային և առավել հաճախակի կիրառվող կառույցների յուրացմանն ուղղված աշխատանքի փորձը վկայում է, որ խոսքային ավտոմատացման նպատակի դեպքում նպատակահարմար է կազմակերպել քերականական նյութը այնպիսի եղանակով, որ լեզվի “կմախքը” ոչ միայն յուրացվում է հենց խոսքում, այլև առավելագույնս նպաստում է համանմանության աշխատանքին: Լեզվական նյութի կազմակերպման մասին խոսելիս, հարկ է նշել, որ անհրաժեշտ բառապաշարը գործնական պարպամունքներին համեմատաբար հեշտ է յուրացվում և հիշվում: Քերականական երևույթների յուրացման տոկոսը ավելի ցածր է և անկայուն: Հողվածում քննարկվում են նման երևույթի պատճառները: Սույն խնդրի շրջանակներում քննարկվում են տեքստերի առանձնահատկությունները, դրանց օպտիմալ կառուցվածքը և բովանդակությունը, ինչպես նաև լեզվական նյութի ծավալը:

Բանալի բառեր. *լեզվական նյութի ռացիոնալ կազմակերպում, ուսումնական նյութի նախահիմքը, համանմանության հիմնված աշխատանք, համատեքստի պայմանները, տեքստի նյութ, լեզվական նյութի կազմակերպում, ուսումնական տեքստի բովանդակությունը և կառուցվածքը:*