
ЛИДА ТОНОЯН

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ И МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Современный этап развития методики преподавания русского языка как иностранного характеризуется интенсивной разработкой проблем, связанных с обучением коммуникативной деятельности. Поскольку коммуникативная деятельность на любом иностранном языке предполагает оперирование языковыми знаками, становится очевидным, что оптимизация процесса обучения, повышение его качества зависят от эффективности как приемов развития речевых умений и навыков, так и способов рационального обучения языковым средствам.

Круг проблем, так или иначе связанных с содержанием понятий "оптимизация учебного процесса", "улучшение качества обучения", довольно обширен.

Оптимизировать необходимо не отдельные, а все звенья учебного процесса, что в конечном итоге должно привести к созданию адекватной психофизиологической структуры обучения с учетом разнообразных соци-альных, социолингвистических, психологических и других факторов.

Попытаемся кратко охарактеризовать их применительно к так называемому коммуникативно-индивидуализированному обучению, которое является, пожалуй, наиболее перспективным. В его основу положена такая организация процесса овладения изучаемым языком, при которой учебно-языковые и учебно-речевые единицы русского языка, а также разнообразные действия, производимые с этими единицами, определяются в соответствии с коммуникативными и познавательными потребностями, запросами и интересами студентов, с учетом их реальных психологических возможностей, индивидуальных способностей и особенностей восприятия и использования языка.

До начала изучения иностранного языка студент уже имеет в своем распоряжении средство коммуникации - родной язык, который он использует для выражения своих собственных

мыслей и для получения информации извне. Поэтому студенты лишь в некоторых случаях проявляют систематический интерес к изучаемому иностранному языку как средству общения. К тому же экстралингвистическая информация, сообщаемая средствами русского языка, не может быть в начале обучения полностью новой для студента, ибо то, что говорится, читается и пишется, как правило, уже хорошо знакомо. Преподавателю же, следовательно, остается только направлять внимание на формы подачи учебного материала, на результативность усилий студентов и на значимую новизну приобретенных в процессе обучения иноязычных средств коммуникации.

Проблема учета коммуникативно-познавательных интересов и потребностей студентов затрагивает практически все уровни коммуникативно-индивидуализированного учебного процесса, начиная с отбора учебных материалов и кончая проверкой того, каким образом эти учебные материалы усвоены студентами.

В учебном процессе деятельность студентов всегда полимотивирована. Это означает, прежде всего, то, что студент реализует те или иные коммуникативно-познавательные задачи, испытывая воздействие множества мотивов, находящихся между собой в иерархических отношениях. Однако наиболее эффективным является тот мотив, который имеет для студента особую субъективную значимость. Вот почему основная задача преподавателя как в рамках коммуникативно-индивидуализированного обучения, так и в рамках любого другого подхода заключается в том, чтобы повысить творческую активность студента, заинтересовать и увлечь их преподаваемым предметом, а следовательно, повысить их личностную ответственность за успешность реализации коммуникативно-познавательных задач, возникающих в процессе овладения языком.

Овладеть языком можно только в процессе пользования им, то есть, осуществляя коммуникативную деятельность. Поэтому откладывать коммуникацию до того, как сформируются продуктивные умения, - значит задерживать овладение языком. Студент, не умеющий ни говорить, ни писать, может участвовать в коммуникации с самого начала обучения языку в качестве реципиента информации (слушающего или читающего). Важно учитывать личностные особенности обучаемых, их цели, интересы, знания. Если в воспринятом сообщении затрагиваются сферы, близкие и знакомые студентам, шансов на то, что оно

будет понятно, больше. Кроме того, тематика сообщения должна быть интересной и значимой для студентов, что создает необходимую мотивацию ее восприятия. Наконец, важное значение имеет отношение студента к преподавателю, его стилю работы.

Разумеется, следует поощрять студентов к актуализации своей компетенции в процессе говорения на изучаемом языке. Однако, во-первых, способность продуцировать речь является следствием овладения вторым языком, а не его причиной. Во-вторых, материал, усвоенный первоначально рецептивно, запоминается лучше, чем при обучении, требующем одновременного понимания и продуцирования. Таким образом, чтобы добиться от студента беглости и высокой автоматизированности речи, необходимо „поместить лошадь (понимание речи на слух) перед телегой (продукция устной речи)”. Иными словами, ключом к способности говорить является способность понимать речь на слух. Когда достигнут уровень распознавания, студенту легче продуцировать речь, устно-речевая практика становится более осмысленной, необходимость автоматизированной реакции более насущной и использование речевых образцов не подлежащим сомнению.

Речь представляет собой единство двух сторон: материальной (внешней, формальной) и идеальной (внутренней, смысловой). В материальной стороне находит выражение язык, а в идеальной - мысль. В процессе общения (говорения) студент сосредоточивает свое внимание лишь на идеальной, смысловой стороне речи. Языковые же особенности речи говорящий обычно не осознает. Речевые навыки настолько автоматизируются, что ни при слушании, ни при говорении, ни при чтении, ни при письме студент обычно не думает о правилах языка, не подвергает высказываемое лексико-грамматическому разбору. Однако речевая деятельность на неродном языке требует применения лексических и грамматических знаний и осуществляется обычно в виде перевода с родного языка на неродной.

Полноценное владение русским языком - умение мыслить на русском языке, то есть без перевода выражать мысли непосредственно на неродном языке.

Положительное отношение к данной задаче побуждает студента проявлять к ней интерес, познавательную активность, увлеченно выполнять большой объем учебной работы в течение сравнительно короткого времени. Сама задача в этом случае

приобретает побудительную силу, так как она соответствует потребностям, запросам и установкам обучаемых.

Основным достоинством коммуникативно-индивидуализированного обучения является широкое использование дифференцированных подходов к подаче языкового и речевого материала в зависимости от индивидуальных стратегий и тактик овладения русским языком.

Наряду с этим, обучение реализует следующие установочные принципы:

- различная степень адаптации предъявляемых текстов. Одни и те же задания могут быть выполнены на материале трех разных по трудности вариантов одного и того же текста;

- различный объем предлагаемой информации. Для студентов, которым трудно запомнить нужное количество информации, ее можно уменьшить за счет выявления в предлагаемом материале общих признаков, закономерностей, связей и отношений;

- различная повторяемость необходимого для усвоения материала.

Нивелировать различия в запоминании изучаемого материала можно за счет его соответствующей повторяемости, естественно, не механической, а каждый раз на новом, более высоком уровне.

Стимулятором коммуникативно-познавательной деятельности студентов на занятиях по русскому языку является четко продуманная система речемыслительных задач, которые должны вызвать стремление говорящего выразить свое отношение к явлениям реальной действительности. В сущности, весь процесс общения и состоит из решения речемыслительных, коммуникативных задач.

Различные цели и задачи, стоящие перед современным учебным процессом, наиболее эффективно можно решить в том случае, если сам учебный процесс будет максимально интересен и доступен. На уроках русского языка в армянской аудитории необходимо использовать элементы проблемного обучения, а также таких форм организации учебной деятельности обучаемых, как пресс-конференции, интервью и т.д.

Проблемное обучение базируется на создании различного рода проблемных ситуаций, содержащих задачи поискового характера. Особенно оно продуктивно при выполнении студентами творческих заданий. В этом случае у студентов, с одной стороны, достаточно активно формируются навыки анализа,

сравнения и обобщения, а с другой - вырабатывается собственная, индивидуальная модель мышления.

В своей основе интервью базируется на таких традиционных формах работы, как пересказ, ответы на вопросы, постановка вопросов. Однако применительно к учебному процессу постановка вопросов и ответы на них приобретают естественную обусловленность „ролями“, которые принимают на себя студенты, в результате чего ситуация выполнения учебного задания трансформируется в ситуацию общения, в своеобразную „сценическую модель“ подлинного интервью.

В отличие от интервью, пресс-конференция характеризуется тем, что здесь мы имеем дело с неподготовленной по форме речью студентов, хотя по содержанию она увязана с пройденным материалом.

В заключение отметим, что коммуниктивно-индивидуализированное обучение характеризуется гибкостью, которая позволяет:

- 1) внести по ходу обучения необходимые коррективы в учебный процесс;
- 2) учитывать особенности и закономерности логики функционирования изучаемого русского языка;
- 3) преодолеть инертность обучаемых путем внедрения новых форм и способов обучения;
- 4) эффективно внедрить в практику обучения наиболее ценные достижения смежных наук.

Отметим, что в отличие от традиционных коммуниктивно-обучающих систем, в основу которых положены разнообразные методы обучения, коммуниктивно-индивидуализированное обучение придает основное значение не преподаванию иностранного языка, а процессу овладения им.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного, 1984г.
2. Тарнопольский О.Б. Формы организации учебной деятельности студентов при обучении говорению на основе публицистических текстов. "Иностранные языки в высшей школе". М., 1995г.
3. Шярнас В.И. Об основном методе обучения. "Русский язык в национальной школе". М., 1981г.
4. Лариохина Н.П. О некоторых вопросах обучения грамматике научной речи. "Русский язык для студентов — иностранцев". М., 1983г.
5. Михайлов М.М. Когда и как обучать второму языку? (Полемиические заметки). "Русский язык в национальной школе". М., 1990г.