

ПУТИ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО : ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ

Икрамов М.-Ш.Э.¹

Аннотация. В данной статье речь идет о проблемах преподавания русского языка как иностранного и как неродного. Раскрываются закономерности осмысления и развития этой отрасли лингводидактики.

Ключевые слова: лингводидактика, методические принципы, РКН (русский язык как неродной), РКИ (русский язык как иностранный), общедидактические принципы, речевые умения, навыки, лингвистическое обоснование.

Обучение русскому языку – языку межнационального и международного общения выдвигает задачи все более тщательного и обоснованного осмысления закономерностей развития такой отрасли лингводидактики, как “методика преподавания русского языка как неродного”.

Методика русского языка как неродного подразделяется на методику русского языка как иностранного (РКИ) и методику русского языка в национальной школе (РЯНШ).

Между этими двумя отраслями лингводидактики много общего, и поэтому можно говорить о единстве основных положений и принципов методики русского языка как неродного в целом. Специфическими методическими принципами для методики русского языка как неродного, отличающимися её от других отраслей лингводидактики, являются :

- принцип коммуникативной направленности обучения;
- принцип комплексного обучения различным сторонам речевой деятельности и различным аспектам языка;
- принцип единства и взаимосвязи между процессами приобретения знаний и умений и процессом автоматизации навыков;
- принцип соотнесения с родным языком учащихся.

Как отрасль лингводидактики, методика РКН реализует и общедидактические принципы единства обучения и воспитания, сознательности, активности, наглядности и т.д.

Между методикой русского языка как родного и методикой русского языка как неродного имеются существенные различия в плане реализации общедидактических положений и определения принципов преподавания.

Рассматривать методику как науку о том, **чему учить и как учить**, не вполне достаточно. Необходимо определить также, **кого учить, с какой целью и в каких условиях**. Хотя вопрос – **кого учить?** – уже поставлен в методике, тем не менее дальнейшая разработка этой проблемы представляется актуальной.

Цели обучения русскому языку нерусских специфичны. Сюда входит не только овладение определенным кругом знаний о языке, сколько приобретение умений и навыков, определяющих речевую деятельность на русском языке.

¹ преподаватель кафедры “Ўзбек тили ва адабиёти” ТГАУ



В образовательных учреждениях с русским языком обучения объектом изучения служит сам язык, которым ученик в той или иной мере уже владеет и которым он пользуется при изучении всех других предметов, и при этом “школа обязана развивать и совершенствовать уже сложившиеся ранее навыки речи учащихся, добиваться осознания того, что было ими уже усвоено стихийно, путем подражания”.

Для методики преподавания русского языка как неродного задачи и содержание обучения иные. Поэтому происходит переосмысление ряда общедидактических принципов, переоценка их роли места в учебном процессе.

Если цель обучения нерусских определить как формирование речевых умений на русском языке, то эта общая формулировка цели одинакова для всех уровней образования.

Как известно, формы речевой деятельности различны : это устная и письменная, монологическая и диалогическая речь и т.д. Различны и сферы общения, в которых функционирует язык и в которых обучаемые должны его использовать. Различен также планируемый для определенного контингента обучаемых уровень владения речью на каждом этапе обучения.

Но если цель обучения, например, на начальном этапе в средней школе является овладение вторичными речевыми умениями (преимущественно устными) в сфере бытового общения, то методы и приёмы преподавания, реализуемые на данном этапе в школах с узбекским или другим языком обучения, могут быть объединены.

Что касается возрастных особенностей обучаемых, то цели и методы обучения русскому языку в любой школе с нерусским языком обучения ближе друг к другу, чем цели и приёмы обучения в вузе. Отличие заключается, в частности, в том, что студентам необходимо научиться записывать лекции по специальности, для чего они должны овладеть языком специальности, умением в письменной форме фиксировать устную речь.

Если же возраст учащихся совпадает, то возникает необходимость учета и таких факторов, как наличие или отсутствие языковой среды, типологические особенности русского языка в сопоставлении с родным языком учащихся, является ли русский язык для данного контингента обучаемых вторым, третьим и т.д., какова мотивация изучения русского языка (естественная или создаваемая искусственно, учебная или внеучебная и т.д.).

Рассмотрим пути применения некоторых общедидактических принципов с учетом их специфичности и противопоставленности в методике обучения другим предметам (в том числе и родному языку) с целью выяснения степени их переосмысления при обучении неродному языку.

Предполагаемый ниже анализ противопоставленности общедидактических принципов в методике РКИ и методике русского языка как родного подчеркивает самостоятельность этих отраслей лингводидактики и несколько не исключает того, что методика русского языка в русской школе и методика русского языка в национальной школе взаимно обогащают друг друга и что методика РКН, перенимая все лучшее из опыта русской методики крепла под ее непосредственным влиянием и при ее помощи.

В дидактике одним из важнейших принципов обучения признается **принцип развивающего обучения** (или развития постигающей способности ученика).

В современной теории познания мышление понимается как постигающая умственная деятельность. В этом видится основа для создания научно обоснованной (педагогически и психологически) концепции развития и реализации мышления в процессе обучения конкретным дисциплинам.



Наиболее важным для формирования постигающего мышления в педагогике признается такой путь познания, который осуществляет “доказательное выведение одного положения на основе других, из которых оно с необходимостью следует”.

Когда учащийся школы с не русским языком обучения получает заранее в готовом виде необходимые знания для построения языковых моделей, процесс усвоения действий, связанных с порождением самостоятельных высказываний в момент возникновения необходимости в том или ином речевом действии, тормозится. Причина заключается в том, что определенная последовательность действий оказывается неотработанной. Это положение в равной мере характерно для обучения русскому языку как иностранцев, и учащихся и студентов национальных образовательных учреждений.

Если обучаемый, постепенно выполняя необходимые действия, вынужден самостоятельно приходить к получению речевой единицы, то процесс формирования необходимых умственных действий в нужной речевой ситуации начинает функционировать в ходе приобретения новой информации и значительно быстрее и прочнее закрепляется в процессе упражнений.

Принцип научности издавна разрабатывается и широко реализуется в дидактике.

При реализации принципа научности особенно четко проявляется разница в понимании его при обучении родному и неродному языкам. Применение принципа научности в обучении русскому языку как родному предполагает сообщение обучаемым только таких сведений о языке, которые прочно установились в современной лингвистической науке, освещение этих явлений в их взаимосвязи и развитии.

При обучении нерусских обучающихся главным является не сообщение сведений о языке, а формирование речевых умений и навыков. Весь процесс обучения опирается на строго проверенные научные данные не только лингвистики, но и психологии, психолингвистики и методики.

Вводимый в речь учащихся языковой материал располагается в методически продуманной и научно обоснованной системе, которая, как правило не совпадает с традиционной системой расположения и изучения языковых категорий в научной (в том числе и школьной) грамматике. Однако отсутствие традиционного порядка расположения языкового материала в программах и учебниках для нерусских обучающихся нельзя рассматривать как отрицание научности и системности, если налицо система распространения модели, система выражаемых отношений и т.д. Главное заключается в том, что обучение не должно строиться на случайно собранном материале и что все сообщаемые обучаемым сведения должны соответствовать современному уровню развития русского языка.

Принцип сознательности в методике обучения неродному языку следует понимать не как требование сознательного усвоения знаний о языке, а как необходимость осознания речевых действий в процессе обучения с последующей их автоматизацией и использования приобретенных умений в активной речевой деятельности.

На сегодня нет однозначного понимания соотношения сознательного и бессознательного во владении речью вообще и речью на неродном языке в особенности. В процессе овладения речью компоненты, сознательно направленные и контролируемые сознанием, имеют достаточно высокий удельный вес. Научиться управлять их оптимальным соотношением – важнейшая задача современной методической науки, решение которой одинаково необходимо и для РКИ и для РЯНШ.

Методики РКИ и РЯНШ имеют также общее лингвистическое обоснование, поскольку и иностранцы, и учащиеся школ с нерусским языком обучения обучаются речевой деятельности на русском языке. Сферы же общения обучаемых зависят не от национальной отнесенности



обучаемых, а от их возрастных особенностей, будущей или настоящей профессии, круга интересов и т.д.

Весьма перспективной является классификация ряда языковых категорий по уровню коммуникативной значимости и ситуативной обусловленности, что обычно не дифференцируется ни при описательном, ни при функциональном подходе к изучению языковых явлений. Коммуникативно-семантическая классификация языковых явлений довольно перспективна как для РКИ, так и для РЯНШ. Она способствует регулированию перехода от употребления обучаемыми готовых, "заштампованных" языковых единиц в стандартных ситуациях к самостоятельному мотивированному порождению речи в новых условиях, спонтанно возникающих ситуациях. Коммуникативно-семантический подход к языковому материалу помогает разработать дифференцированную систему упражнений для формирования умений и навыков, связанных с введением в речь обучаемых различных языковых фактов.

Таким образом, в настоящее время определилась тенденция ко все более тесному сближению методики РЯНШ с методикой РКИ. Общность методики РКИ и РЯНШ основывается на единстве психолого-педагогической, психо-лингвистической и лингвистической базы. Как для РКИ, так и для РЯНШ характерна четкая дифференциация целей обучения для различных категорий обучаемых и определение разных путей обучения в зависимости от цели.

Использованная литература:

1. Методика преподавания русского языка в национальной школе. Л., 1989. С.9.
2. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М. 1995. С.8.
3. Русский язык в национальной школе: Проблемы лингводидактики. М., 1987. С.38.
4. Методика преподавания русского языка в национальной школе. Л., 1987., С.11.
5. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М., 1968, С.15.
6. Калита И.В. Заметки о межкультурной коммуникации. Е., 2012., С.45.
7. Калита И.В. Проблемы коммуникативной стилистики и лингвокультурологии при обучении русскому языку как иностранному. В., 2012., С.138.

