

EXPERIENCE IN APPLICATION OF INTENSIVE TEACHING METHODS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Jalolova Sayyora Mirkhaydarovna

Djalalova.sayyora62@gmail.com

senior lecturer at the International Islamic of the Academy of Sciences of
Uzbekistan Tashkent, Uzbekistan.

Abstract

This article examines the experience of applying intensive teaching methods in teaching Russian in non-linguistic universities, as well as aspects of using these methods in teaching Russian as a foreign language.

Keywords

intensive methods, graphic organizers, optimization of learning, traditional methods of teaching RKI, innovative methods of teaching RKI, students' self-education.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Джалалова Сайёра Мирхайдаровна

старший преподаватель Международной исламской академии Узбекистана.
Ташкент, Узбекистан.

Аннотация Статья посвящается изучению опыта применения интенсивных методов обучения в преподавании русского языка в неязыковых вузах, а также аспектам использования этих методов при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: интенсивные методы, графические органайзеры, оптимизация обучения, традиционные методики обучения РКИ, инновационные методики обучения РКИ, самообразование студентов.

К настоящему времени накоплен достаточно большой опыт преподавания

русского языка в неязыковых вузах. Курсы русского языка в разных традициях и программах могут называться по-разному: «Русский язык», «Практический курс русского языка», «Русский язык как иностранный», «Корректировочный курс русского языка» и т.п. Тем не менее, независимо от варьирования названия эти курсы неизменно имеют в своем предмете современный русский литературный язык как высшую форму развития русского национального языка. Вследствие этого, они до определенной степени соотносительны с курсами русского языка как родного: в любом случае перед преподавателем ставится цель привить знания норм литературного русского языка.

В Узбекистане имеется некоторый опыт применения опорных схем и конспектов при обучении русскому языку. Прежде всего, здесь следует отметить труды, отечественного ученого В. И. Андрияновой, доктора педагогических наук, профессора, международного эксперта по качеству образования (TASIS), академика Международной академии наук педагогического образования, всю свою жизнь и деятельность посвятившего решению проблем методики преподавания русского языка в школах Узбекистана. Профессор В. И. Андриянова придает большое значение схемным и знаковым компонентам дидактических материалов по русскому языку в целом ряде работ – [Андриянова, 1995], [Андриянова, 1996], [Андриянова, 1997]. Так, рассуждая о структуре учебника профессор В. И. Андриянова пишет: «Структуру учебника создают тексты и внетекстовые компоненты. Тексты учебника делятся на основные, дополнительные (обращения, документально-хрестоматийные материалы и др.) и пояснительные (примечания, разъяснения, словари и др.). Внетекстовые компоненты – это аппарат организации усвоения: иллюстрированный материал (иллюстрации, рисунки, схемы, диаграммы и др.) и аппарат ориентирования (введение, предисловие, рубрикация, выделение, сигналы-символы, указатели и

др.)» [Андриянова, 2007, с. 11]. Как видим, автор не использует термин «опорные сигналы», но по факту предполагает их активное применение.

Другим видным отечественным методистом, активно использующим опорные схемы в своих разработках, является М. Х. Тохтаходжаева, автор учебников по русскому языку как родному в школах Узбекистана. Так, в учебниках по русскому языку как родному для 1 – 4 классов, вышедших в свет в последние годы, М. Х. Тохтаходжаева широко применяет зрительные опоры (иконические знаки), таблицы и схемы, призванные упростить запоминание учебного материала – см. [Тохтаходжаева, 2017], [Тохтаходжаева, 2018], [Тохтаходжаева, 2019 а], [Тохтаходжаева, 2019 б].

Важно подчеркнуть, что к числу средств кодификации литературной языковой нормы правомерно могут быть отнесены учебники и учебные пособия по русскому языку, допущенные к использованию в учебном процессе уполномоченными государственными органами. Именно поэтому на авторах и составителях учебников и учебных пособий всегда лежит большая ответственность. Тем не менее, кодифицирующая функция учебной литературы вторична. Их основная функция, как это уже отмечалось выше, заключается в привитии обучаемым языковых норм, т.е. в формировании у них лингвистической компетенции. Иначе говоря, учебная литература ставит своей задачей описывать языковую норму в максимально доступной и компрессированной форме. В этом смысле учебная литература по методике обучения РКИ строится на тех же основаниях, что и учебная литература по русскому языку как родному. Мы убеждены, что в целом способы репрезентации лингвистических норм в процессе обучения языку носит достаточно универсализированный характер. В этом отношении русский язык отличается, в частности, от английского. У русского языка нормы одинаковы везде, по всему миру, поэтому и лингводиактическое

описание и методическое внедрение осуществляется по одним и тем же нормам русского языка. У русского языка нет литературных вариантов как у английского языка (5 литературных вариантов), равно как нет региональных особенностей его литературных норм. Это принципиальное различие. Речь на английском языке индуса, китайца и т.д. резко отличается от английской речи австралийца и т.д. Нормы же русского языка, несмотря на его широчайшее распространение, устойчивы и универсальны. В свою очередь, это отражается и на характере методики преподавания русского языка. Она, в отличие от методики преподавания английского, не отягощена необходимостью учитывать различия между региональными вариантами.

Для нашего исследования важно, что в учебной литературе по русскому языку (как родного, и иностранного) активно используются таблицы, схемы, рисунки и условные сокращения.

В частности, большое значение имеют те принципы, которым подчинены формулировки большинства правил. Правила русской орфографии, пунктуации, орфоэпии, грамматики в силу своего стремления к краткости и императивности часто строятся как максимы – ср., например: «*ЖИ и ШИ пиши через И!*». Этот принцип – принцип лаконичности – по большей части соблюдается практически в большинстве учебников и учебных пособий по русскому языку.

Наряду с этим в последние десятилетия наблюдается все более отчетливая тенденция к представлению правил не в виде собственно словесных формулировок, а с использованием различных неязыковых средств, используемых как мнемотехнические приемы, к каковым относятся, например, запоминание слова на основе зрительного образа, подбор слова по согласным буквам и др. – см. об этом [Бренчугина-Романова, 2016, с. 125]. Использование различных элементов мнемотехники в дидактических целях, как известно,

восходит с суггестопедическим методикам, но в известной мере на них базируются и опорные технологии.

Подчеркнем, что по замыслу автора подобные формулы не даются учителем в готовом виде, а создаются прямо во время учебного занятия при активном участии учеников. Ясно, что такой подход требует выработки соответствующих устойчивых навыков у обучаемых, что возможно только при условии постоянного использования этих приемов. С учетом же дефицита учебного времени, успешность применения такого подхода на практике вызывает у нас сомнения.

Другой чрезвычайно интересный и прогрессивный опыт, предпринятый в направлении формализации правил русского языка, представлен в диссертационном исследовании А. А. Гринькевича. Диссертация посвящена проблеме привития учащимся языковых (орфографических) норм «на основе алгоритмических предписаний и упражнений алгоритмического характера, позволяющих организовать умственную деятельность при решении учебно-языковых задач, развивающих логическое мышление учащихся, формирующих умения структурировать и обобщать учебный материал» [Гринькевич, 2007, с. 3]. Как нам кажется, внедрение методик, подобных предлагаемым Е. Г. Шатовой и А. А. Гринькевичем, осуществимо только при крупноблочной подаче материала. Кроме того, данные методики функционально нацелены на развивающее обучение, и поэтому, в отличие от опорной технологии, их нельзя считать направленными на интенсификацию обучения русскому языку. В статье Д. Д. Директоровой развивается идея применения для усвоения лингвистического материала на уроках русского языка так называемых ключ-подсказок. Под этим термином автор понимает специфическую зрительную наглядность, а также ключевые слова, в которых «зашифровано» языковое правило. Например, автор пишет: «Правило по употреблению суффикса «нн» в причастиях можно

зашифровать следующей ключ-подсказкой: *усовершенствованное причастие с зависимым словом*. Правило при необходимости можно развернуть так: 4 слова в ключ-подсказке отражают 4 условия написания «нн» в причастиях: • у причастия есть приставка; • причастие образовано от глагола совершенного вида; • у причастия есть суффиксы «ова»/«ева»; • причастие имеет зависимое слово или слова. Таким образом, вместо того чтобы запомнить 16–20 слов правила, или около 35 слов (если с примерами) школьнику нужно запомнить только краткую ключ-подсказку, состоящую всего лишь из 4 слов» [Директорова, 2020, с. 2016]. Трудно сказать, в какой мере целесообразно использовать подобные формулировки, однако в целом такая идея не может не вызвать у нас интереса, с учетом специфики предпринимаемого нами исследования. Другой пример предлагаемой данным автором ключ-подсказки, на наш взгляд, является более целесообразным и применимым на практике. В статье приведен рисунок, призванный облегчить запоминание исключения на правописание имен прилагательных с суффиксом *–ян– / –яни–*. На рисунке изображен стеклянный шар на деревянной подставке с оловянным солдатиком внутри. Благодаря зрительному образу облегчается запоминание правописание удвоенного *–нн–* в словах *стеклянный, деревянный, оловянный*. Изображение правил русского языка графически с помощью системы условных знаков позволяет эффективно реализовать принцип наглядности в обучении русскому языку, особенно в области орфографии.

По мнению ряда исследователей данного вопроса, мнемонические приемы совершенствования лингвистической компетенции по русскому языку, имеют своим базисом не только теоретические положения ассоциативной психологии, но и когнитивную лингвистику, т.е. «лингвистическое направление, в центре внимания которого находится язык как когнитивный инструмент, система знаков,

определяющая презентацию, кодирование и преобразование информации» [Борисова Е. Г. 2022, с. 132]. Заметим, что когнитивная лингвистика акцентирует свое внимание на связи языка, речи и мышления. Согласно ее положениям, язык есть не что иное, как материальное выражение концептуальной картины мира. Последняя же формируется как «результат переработки вербального и невербального опыта» [В. А. Маслова, 2008, с. 14].

Особого внимания заслуживает теория и практика использования в процессе обучения русскому языку такой формы, как таблица.

В самом широком смысле слова *таблицей* называется графическая организация структурированных данных, состоящая из вертикальных граф (столбцов) и горизонтальных строк. Пересечение столбцов и строк таблицы образует ячейку, которая вмещают в себя данные. Однако важнее всего в такой организации информации то, что она дает возможность наглядно отобразить характер соотношения данных между собой, позволяет при необходимости их сопоставить либо расположить в строгой последовательности, основанной на том или ином принципе (например, в алфавитном порядке, в порядке убывания или возрастания количественных показателей и т.п.).

Вполне закономерно, что к таблицам как средству репрезентации научных данных чаще всего обращены точные и естественные науки. Однако гуманитарное знание в той же мере подлежит структуризации и классификации. Не в последнюю очередь это касается и русского языкознания. Таблицы по русскому языку составляются в большинстве случаев в целях создания справочных изданий типа частотных и обратных словарей русского языка. Однако для нас наибольший интерес представляют таблицы, составляемые как компонент наглядного обучения русскому языку. В. М. Шаклеин об этом пишет: «Наиболее распространенной формой наглядности на уроках русского языка являются

таблицы. Они помогают конкретизировать отвлеченный грамматический материал, конструкции предложений» [Шаклеин, 2008, с. 21].

Безусловно, с точки зрения общей лексикографии, все подобные разработки не могут считаться полноценными нормативными справочниками или учебными пособиями, поскольку в таковом качестве они не утверждены и официально не допущены уполномоченными государственными органами. На наш взгляд, обращение к источникам такого рода оправдано только в личных целях и недопустимо в целях дидактических. Как видим, в формальном отношении таблицы по русскому языку также демонстрируют большое многообразие.

Таблицы по русскому языку могут различаться по своему назначению (таблицы сравнительные, справочные и т.п.), а также по форме (таблицы статичные и подвижные). Как бы там ни было, в опорный конспект по мере необходимости могут включаться таблицы любого типа.

Наряду с таблицами широкое применение в процессе обучения РКИ находят схемы. Э. Г. Азимов отмечает: «В преподавании языка схема часто в упрощенном и обобщенном виде представляет факты языка или правила» [Азимов, 2009, с. 300]. Важнейшей характеристикой схемы является то, что она реализует чувственную (наглядную абстракцию).

Интенсивные методы обучения могут рассматриваться как объективно перспективная система совершенствования преподавания русского языка. Для нее свойственны такие характеристики, как, концептуальность, системный методологический подход, стандартизированное содержание обучения, применение строгих алгоритмов деятельности преподавателя и студентов, высокая степень управляемости процесса обучения, высокая степень воспроизводимости процесса обучения, динамичность.

Список использованной литературы

1. Национальная учебная программа непрерывного образования Республики Узбекистан по русскому языку (как иностранному). – Т., 2021. – 192.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Аль-Кайси А.А. и др. Использование мнемонических приемов и опор в процессе обучения русскому языку билингвов / А.А. Аль-Кайси, О.М. Кутсони, О.И. Руденко-Моргун // Полилингвистичность и транскультурные практики. – М.: РУДН, 2018. – №4. – С. 564-572.
4. Андриянова В.И. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе. – Т.: Укитувчи, 1997.
5. Андриянова В.И. Основы методики преподавания русского языка в начальных классах узбекской школы. – Т.: Укитувчи, 1995. – 402 с.
6. Андриянова В.И. Очерки по методике развития устной русской речи учащихся - узбеков. – Т.: Укитувчи, 1996. – 295 с.
7. Андриянова В.И. К проблеме гуманизации образования и диагностики его качества // Преподавание языка и литературы. – Ташкент, 2007. – №1. – С. 3-13.
8. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
13. Тохтаходжаева М.Х. и др. Русский язык: Учебник для 4 класса шк. общ. сред. образов. с рус. яз. обучения / М.Х Тохтаходжаева, В.А. Белова, С.В. Плешакова. - Ташкент: 2017 – 192 с.
14. «КартаСлов.ру» (Электронный ресурс) URL: <https://kartaslov.ru>. Дата обращения: 31.05.2022.