Основы методики РКИ и методики преподавания иностранных языков

Základy metodiky ruského jazyka ako cudzieho a metodiky vyučovania cudzích jazykov

Нина Власова (Израиль)

Справка об авторе: *кандидат филологических наук, доцент, работала заведующей кафедрой русского языка для иностранцев Московской консерватории. Автор учебников и пособий по методике преподавания РКИ (была в числе создателей методики), выпущенных в бывшем СССР и в Израиле, в течение ряда лет занимается с детьми 5-14 лет, адаптировала методику преподавания РКИ к детскому возрасту и создала учебник для детей 7-14 лет.*

Abstrakt

Autor v štúdii pojednáva o vhodností náplne predmetu Metodika ruského jazyka, odvolávajúc na autority v oblasti didaktiky a metodiky výučby v Rusku. Ponúka svoje ponímanie tejto disciplíny: je to návod postupného zavadzania stroho vybratého gramatického a lexikálneho materiálu, dodržanie opakujúcich sa lexikálnych a gramatických jednotiek, tak tiež obmedzenie rozsahu vyučovacej látky vo výučbe ústnej a písomnej reči cudzincov, bývajúcich v Rusku a všetkých tých, ktorí sa učia ruský jazyk, bývajúc v neruskom prostredí.

Kľúčové slova: cudzí jazyk, ruský jazyk, ciele výučby, metodika výučby, autorská metodika výučby ruského jazyka, rozsah fonetiky, lexiky, gramatiky, modelové vzory ako základ reči.

Интерес к изучению иностранных языков существовал всегда, поскольку знание языка другого народа приносило известную пользу еще в древние времена как во время мира (торговые и культурные связи), так и во время войн (чтобы проще управлять завоеванным народом). А в эпоху, когда у государств-завоевателей появились колонии, преподавание языка метрополии аборигенам стало насущной задачей. И уже на заре зарождения методики преподавания иностранного языка актуальным был вопрос, как преподавать язык. Этот вопрос непосредственно связывался с другим: какова цель изучения языка? От цели изучения языка зависели и методы его преподавания. Если обратиться к сегодняшнему дню, то важнейшими остаются эти же вопросы.

Методика преподавания любого иностранного языка зависит от цели его изучения, поскольку иностранный язык всегда изучают для чего-то, например:

а) для работы в стране изучаемого языка и культурного общения: серьезное (глубокое) овладение языком, приближенное к знанию родного языка;

б) для письменного перевода с иностранного языка – не требуется понимания устной речи, нет необходимости в отработке произношения (фонетики) и интонации;

в) для научной лингвистической работы, например, сравнительного языкознания;

г) чтобы понимать простейшие фразы и адекватно реагировать на них, даже не зная, как членится фраза и даже не умея читать (для сезонных и временных рабочих, пожилых иммигрантов). Так начинает разговаривать ребенок (*дамне – дай мне, миняза вут – меня зовут, идикъ мне – иди ко мне, па жал(ы)ста – пожалуйста* и т.п.);

д) чтобы понимать простейшие вопросы, знать несколько необходимых фраз, уметь прочитать вывески и названия улиц (например, для туристов).

Чтобы говорить о методике преподавания иностранных языков (или, точнее, определенного, в нашем случае – русского, языка), следует обратиться к термину «методика». Что такое методика вообще и методика преподавания иностранного языка в частности? Ни один учебник не дает исчерпывающего ответа на этот вопрос.

В «Толковом словаре» Д.Н.Ушакова приводится следующее определение: «МЕТОДИКА. Система правил, изложение методов обучения чему-нибудь или выполнения какой-нибудь работы…». Википедия (электронный ресурс) определяет МЕТОД следующим образом: «Систематизированная совокупность шагов, действий, которые необходимо предпринять, чтобы решить определенную задачу или достичь определенной цели». В «Словаре методических терминов» (теория и практика преподавания языков), авторы Э. Г. Азимов, А. И. Щукин. СПб.: Златоуст, 1999, определение такое: «Совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т. е. «технология» профессионально-практической деятельности преподавателя».

Все эти определения не дают возможности отличить приемы проведения урока от приемов введения материала на уроке и от содержания того, чему обучают теми или иными приемами. Академик Л.В.Щерба, крупнейший авторитет в области преподавания русского языка, предупреждал об опасности псевдо-методик, когда любой практический опыт выдается за методику.

Поскольку до сих пор не удается найти определения, предлагается следующее: Методика преподавания русского языка как иностранного – это указание на последовательность введения строго отобранного грамматического и лексического материала, соблюдение повторяемости лексических единиц и грамматических форм, а

также ограничение объема изучаемого материала для обучения устной и письменной речи иностранцев, проживающих в России, и тех, кто изучает русский язык, проживая в нерусскоязычной среде. Методика преподавания – это не приемы проведения урока.

Какие же методы используются при выработке методик преподавания иностранных языков вообще и русского как иностранного в частности? Исторически в мире сложилось два основных метода преподавания иностранных языков, используемых и в настоящее время.

1. Прямой (или метод погружения) – метод изучения иностранного языка в процессе общения с его носителями, как правило, без специальных занятий. В качестве примера использования этого метода можно привести изучение языка маленькими детьми или иностранными рабочими. Для детей дошкольного возраста (детей иммигрантов) – это лучший метод изучения языка страны проживания, поскольку ребенок очень много времени находится среди носителей языка – сверстников и взрослых, слышит радио- и телепередачи. Он растет, больше начинает понимать, и новые понятия, новая информация воспринимается на языке страны проживания. Новый язык становится родным.

В ряде стран прямой метод используется при обучении взрослых для ускоренного овладения основами иностранного языка, например, для туристов, людей, готовящихся к краткосрочной деловой поездке. (В настоящее время этот метод изучения иностранного языка известен как метод Берлица).

Но усвоенный таким «ускоренным» образом язык, если он не подкрепляется постоянной языковой практикой, быстро уходит из памяти.

2. Сознательный (или переводной метод) – язык осваивается в результате изучения грамматики, заучивания правил, запоминания слов с переводом на родной язык. Этот метод изучения иностранных языков использовался в советской школе и в школах некоторых европейских государств: ученики выучивали правила, имели большой лексический запас, могли даже сделать перевод печатного текста или написать небольшое сочинение, но не владели навыками устной речи, не понимая простейших фраз. Языковая политика Советского Союза была направлена против серьезного знания иностранных языков советскими людьми, поэтому иные методики преподавания иностранных языков в школах и вузах не применялись. Используемый в то время в школах сознательный метод дает хорошие результаты лишь при подготовке к теоретической языковедческой работе или при подготовке переводчиков письменной речи.

Все методики преподавания иностранных языков, созданные в разных странах, в той или иной мере основывались на этих двух методах. Быстрому становлению новых методик преподавания некоторых европейских языков как иностранных в XIX веке способствовала необходимость обучения жителей колоний языку метрополий.

Владеть языком – владеть грамматическим строем

На одной из своих лекций выдающийся лингвист академик Л.В.Щерба просто и оригинально объяснил студентам, что такое грамматический строй языка. В качестве примера он привел предложение «Глокая куздра штеко будланула бокра и курдячит бокрёнка» и попросил объяснить, о чем идет речь. Все студенты поняли, казалось бы, бессмысленную фразу одинаково. Почему? Л.В.Щерба, взяв несуществующие в языке корни слов, оформил их (употребил суффиксы, окончания) по законам русского языка. Порядок слов в предложенном примере тоже играет существенную роль для понимания «смысла». Перед студентами предстала «обнаженная» структура языка, не осложненная лексическими значениями.

Для того чтобы понять все сложнейшие формальные грамматические отношения, содержащиеся в этом предложении (без понимания значения слов), требуются секунды, а для объяснения этих отношений нужно довольно много времени и слов. Попробуем:

Куздра – в предложении явно подлежащее – существительное женского рода, что подтверждается не только окончанием, но и стоящим перед ним определением, выраженным прилагательным глокая, согласующимся с существительным в роде, числе и падеже. Активное действие куздры, выраженное сказуемыми – переходными глаголами будланула и курдячит (кого?), говорит о том, что это существительное – одушевленное.

Штеко – обстоятельство образа действия – наречие, поскольку имеет суффикс –о и стоит перед глаголом и отвечает на вопрос как?

Будланула – глагол прошедшего времени (суффикс –л) женского рода (окончание –а), форма глагола зависит от существительного, показывает одноразовое мгновенное действие (суффикс –ну).

Бокра – прямое дополнение – существительное одушевленное мужского рода (кого?): окончание –а.

Курдячит – сказуемое, относящееся к тому же подлежащему, но уже выражено глаголом настоящего времени, т.е. обозначены последовательно происходящие действия (будланула и курдячит).

А суффикс (-ёнк) и окончание (-а) в прямом дополнении –существительном бокрёнка убеждают нас, что речь идет о ребенке какого-то животного (во всяком случае, – живого существа).

Мгновенно интуитивно, без грамматического анализа определить все отношения, выраженные не лексически, а только грамматическимиі признаками, может только тот, кто владеет грамматическим строем русского языка. Владение грамматическим строем языка – основной показатель знания языка. Даже при бедном лексическом запасе и пользовании примитивными фразами носитель русского языка говорит в строгом соответствии с грамматическим строем русского языка (принципы словообразования, морфологии и синтаксиса находятся на уровне подсознания). И если впервые услышанное «болото» воспринято им как слово женского рода «болота» (это встречается в некоторых диалектах), человек так и будет «держать» это слово в грамматической категории женского рода, используя свой опыт употребления слов женского рода: «*Пошёл на боло́ту, вышел из боло́ты, с этой боло́той*» и т.д. Но этот же человек не допустил бы такой ошибки, если бы при первом знакомстве с этим словом воспринял его как слово среднего рода.

Поступив в школу, ребенок начинает заниматься родным языком. Можно ли сравнить изучение родного языка с изучением языка иностранного? На родном языке ребенка нужно научить читать, писать в соответствии с правилами грамматики и орфографии, обогатить его лексику и выработать литературный стиль языка. Грамматическим строем родного языка каждый человек владеет[1] с самого раннего детства. Значит, в школе ребенок не изучает родной язык, он его знает. В школе его учат не самому языку, а правилам правописания и расстановки знаков препинания, выработке литературного языка, ему объясняют, почему он так говорит и так пишет, то есть внимание сосредоточено на формальной стороне языка. Школьники, занимаясь родным языком, приходят к осознанию того, чем они владеют, приводят свои знания в систему.

У преподавателя иностранного языка задача иная – научить языку. Именно поэтому нельзя изучать иностранный язык по школьным учебникам, предназначенным для носителей языка. Прекрасные учебники русского языка, созданные для российской школы, непригодны для преподавания русского языка иностранцам. Если ребенку (или Девочка это слово восприняла как собственное имя куклы и сказала: «Дай Имю». И в дальнейшем она говорила «Имя спит», «У Ими гости», отказываясь называть куклу

[1] Это положение (усвоение грамматического строя родного языка на подсознательном уровне) можно проиллюстрировать таким примером. Полуторагодовалой девочке принесли куклу. Прежде чем дать ее ребенку, кто-то из взрослых спросил: «А имя?»

иначе.взрослому), чьим родным языком не является русский язык, преподавать так, как русскоязычному, результатом будет полное непонимание, и, следовательно, нежелание заниматься. Ведь сколько бы слов он ни выучил, как бы ни зазубрил правила, он не сможет не только говорить, но и понимать обращенную к нему речь, адекватно реагировать на вопросы. Знание грамматики неродного языка нужно только переводчикам и тем, кто занимается теорией языка, языкознанием.

Для того чтобы научиться говорить, нужно изучать язык так, как им овладевают маленькие дети, только значительно интенсивнее, за значительно более короткий срок. Следовательно, преподавать язык иностранцам нужно по специальной методике – методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ), разработанной для быстрейшего практического овладения языком. Только в этом случае будет достигнута цель обучения – коммуникативная компетентность. В это понятие входят следующие компоненты: понимание, лексика, грамматическая точность, беглость и дискурсивная компетенция[2].

Что входит в понятие «владеть современным русским языком», видно на схеме. Исключение любого из четырех умений означает незнание языка.

СХЕМА 1

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ

УЧЕНИК ДОЛЖЕН:

[2] Дискурсивный (лат. discursus рассуждение – рассудочный) – обоснованный предшествующими суждениями. И.Цатурова, С.Балуян, Тестирование устной коммуникации. М. «Высшая школа», 2004.

Методика преподавания русского языка как иностранного – РКИ

Господствовавшее в бывшем СССР с 30-х годов прошлого века пренебрежение к лингвистике как науке остановило развитие методики преподавания иностранных языков в стране. Методики же преподавания русского языка как иностранного вообще не существовало, хотя академик Л.В.Щерба уделял серьезное внимание проблемам преподавания русского языка иностранцам (в основном в национальных школах СССР). И только приезд в СССР большого числа иностранных студентов в середине 50-х - начале 60-х годов прошлого века и необходимость за короткий срок подготовить их к занятиям в вузах (слушать и записывать лекции, читать специальную литературу на русском языке, писать рефераты и дипломы) послужили толчком к созданию методики преподавания русского языка как иностранного. На экзаменах к иностранным студентам предъявлялись такие же требования, как и к советским, т.е. носителям языка, поэтому владение языком на хорошем уровне было необходимо. Ни прямой метод преподавания русского языка иностранным студентам, ни сознательный не отвечали новым требованиям.

Ученые-лингвисты, коллективы преподавателей Университета дружбы народов, МГУ и других вузов в течение нескольких лет создали методику, базирующуюся на лучшем из давно вошедших в практику двух описанных выше методов – прямого и сознательного. При создании новой методики был использован накопленный за время работы со студентами-иностранцами опыт, нашедший отражение в создаваемых учебных пособиях, статьях, выступлениях на конференциях, а также использовался зарубежный опыт преподавания ряда языков как иностранных. Новая методика получила название «РКИ». Эта методика представляет одно из направлений сознательно-практического метода изучения русского языка как иностранного.

Методика преподавания русского языка как иностранного характеризуется следующими особенностями:

Обучение языку на моделях. Не заучивая правил, ученик начинает говорить, опираясь на простейшие модели-предложения, то есть речевые образцы.

Язык, как и любая система, моделируется. Языковая модель – это речевой образец, в котором на синтаксической основе, т.е. на основе предложения, с использованием простейших слов отражена суть грамматических связей. По модели путем замены слов создаются предложения, одинаковые по структуре. На модели-предложении отрабатывается не только грамматика, но и фонетика и интонация, поскольку модель – это цельная языковая структура. Обучение начинается не с

запоминания отдельных слов, а с проговаривания предложения – логической конструкции. Поэтому с самых первых уроков учащиеся начинают говорить, не заучивая слов. Самые простые предложения-модели типа: *Вот стол. Книга здесь, а тетрадь там. Слева дверь, а справа окно* - запоминаются легко. При выполнении упражнений в моделях заменяются слова. И с первых уроков ученик получает впечатление, что он уже говорит по-русски, ведь он сам на основе модели строит предложение, а это – прекрасный стимул для дальнейших занятий. На более позднем этапе изучения языка в качестве модели выступает не только предложение, но и связный текст.

Благодаря изучению языка на основе моделей, особенно на первом, начальном, этапе обучения, ученик естественным образом погружается в язык, воспринимает его строй, что и позволяет ему, не задумываясь, использовать нужные речевые конструкции. А это – главное свидетельство владения языком.

Последовательность введения материала – еще одна особенность методики РКИ. Имеется в виду строгая последовательность введения не только грамматики, но и лексики, а также постепенное усложнение тщательно отобранных синтаксических конструкций. Последовательность введения грамматических форм зависит от частотности их употребления в языке. Например, последовательность введения падежей определяется не привычной для описательной грамматики формальной парадигмой (именительный падеж, родительный, дательный…), а реальной частотностью употребления падежных форм в речи. При этом изучение падежных форм основывается не на запоминании самой падежной формы, а на усвоении падежных значений опять-таки в порядке частотности их употребления.

У носителей русского языка нет проблем с употреблением падежных форм. Есть проблемы орфографические – правописания окончаний, но глагольное управление, от которого и зависит употребление того или иного падежа, усвоено еще в раннем детстве на подсознательном уровне, и вопрос типа: рассказать, сообщить – кому? спросить, информировать – кого? – затруднений не вызывает. Поэтому преподаватели, работающие с русскоязычными детьми, даже не задумываются над значением падежей. Для людей, у которых русский язык не родной, изучение падежной системы без понимания падежных значений невозможно. Ведь и сам вопрос (кому – чему? и т.д.) - это падежная форма вопросительного местоимения, которую, как и любую форму падежа, нужно усвоить.

Из-за того, что в российской школе значениям падежей не придается значения, при подготовке школьных преподавателей в педагогических вузах эта тема является

проходной. И когда школьные преподаватели сталкиваются с проблемой падежей, работая с нерусскоязычными учащимися, они не могут понять, почему возникают сложности, и не знают, как их преодолеть.

Подобные трудности возникают и при изучении глаголов. В иностранной аудитории не настолько актуально, к какому спряжению относится глагол, насколько важна принадлежность его к продуктивному или непродуктивному классу. Изучение глаголов, объединенных в зависимости от их принадлежности к тому или иному классу, дает нужный результат. Именно эти знания у школьных преподавателей отсутствуют. Значению падежей, классам глаголов, как и ряду других грамматических явлений, уделяется особое внимание лишь при подготовке преподавателей РКИ.

Строгая последовательность введения грамматики и лексики совершенно естественно исключает опережение, т.е. недопустимо введение слов или грамматических форм и конструкций, которые, исходя из принципов методики РКИ, должны изучаться на более позднем этапе. Так, ничего не заучивая, а только заменяя существительные личными местоимениями, учащиеся знакомятся с категорией рода: *Вот стол, он здесь. Где книга? Она там. Окно слева? Нет, оно справа.*

Это – не изучение именительного падежа, а усвоение модели с субъектом, выраженным именительным падежом существительного или личным местоимением в именительном падеже.

С введением категории рода совершенно естественно связывается изучение притяжательных местоимений (мой, моя, моё, твой и т.д.)[3]. Так первоначальная модель-предложение, которая называет предмет (субъект) и место его нахождения (обстоятельственные отношения места, выраженные наречиями места, например, там, слева, т.е. неизменяемыми формами), расширяется за счет употребления притяжательных местоимений. Таким образом, в речь учащихся уже вводится выражение определительных отношений. Элементарная модель расширяется. (Мой стол слева, а твое кресло справа). Теперь необходимо вводить предикативные отношения.

Для первоначального знакомства с предикативными отношениями вводятся непереходные глаголы, потому что они не требуют дополнения (еще рано давать объектные отношения – вводить дополнение). Очень существенно в первую очередь познакомить учащихся с такими непереходными глаголами, которые спрягаются по одному образцу. Это глаголы первого продуктивного класса: читать, делать, завтракать,

[3] Естественно для русского языка, т.к. в некоторых языках, например, иврите, род притяжательного местоимения зависит не от рода лица, которому принадлежит предмет, а от рода самого предмета.

работать, играть и.т.д. И лишь после усвоения такой довольно сложной модели происходит углубление обстоятельственных отношений (места) за счет первого знакомства с предложным падежом.

Изучение падежной системы русского языка начинается с предложного падежа в значении места (*вопрос где*?), потому что это соответствует наибольшей частоте его употребления в русском языке. Изучение именно этого значения предложного падежа влечет за собой введение таких глаголов, как сидеть, стоять, лежать, находиться, жить (*где?*). Однако это не тематический принцип изучения лексики, который иногда используют преподаватели русского языка, работая с иностранцами. Они строят уроки на запоминании слов по темам, например, «*Семья*», «*Отдых*» и т.п. В таких случаях грамматика не может быть систематизирована, и уж ни о какой грамматической последовательности не может быть речи.

Методика РКИ исключает необходимость в заучивании грамматических парадигм, правил правописания, т.е. не нужно заниматься теорией языка. Строгая последовательность введения грамматического и лексического материала дает возможность, постепенно накапливая лексику, без заучивания расширять употребляемые грамматические формы и конструкции. Происходит практическое усвоение языка благодаря повторению моделей (от семи до одиннадцати раз в процессе работы над темой), что дает возможность ученику адекватно реагировать на обращенную к нему речь и достаточно свободно говорить, не задумываясь над формой слова, ведь ранее она была усвоена в процессе выполнения упражнений. Следовательно, методика РКИ обучает общению (коммуникативный принцип обучения по методике РКИ). А поскольку при изучении языка работают все виды памяти[4], то орфограммы (правильное орфографическое написание) легко запоминаются.

Лексика, фонетика, морфология и синтаксис изучаются и усваиваются одновременно, также – чтение и письмо (не поэтапно: сначала говорить, а потом читать и писать). Это ускоряет процесс освоения языка и создает, особенно у детей, правильное представление об особенностях и соотношении русского произношения и правописания, а также приучает его правильно соотносить написанное и звучащее слово. Русскоязычный ребенок, хорошо зная язык в его устной форме, должен запоминать огромное количество правил правописания, поскольку он уже имеет в памяти звуковой (фонетический) образ слова, а грамматика требует иного написания. Ребенку трудно, например, понять, почему в слове, которое он слышит и произносит как «*кАрова*», он должен писать букву «о». Ученик, для которого русский язык –

[4] Зрительная, слуховая и моторная.

иностранный, воспринимает слово одновременно в фонетическом и графическом (письменном) образах: графический образ слова закрепился в памяти вслед за зрительным (прочитанным).

Фонетика и интонация для взрослых учащихся представляют определенную трудность. Но поскольку часов для изучения русского языка обычно мало, тратить много времени на фонетические занятия – роскошь, доступная только для обучения будущих преподавателей русского языка, занимающихся русским языком как специальностью. Поэтому фонетикой и интонацией специально заниматься не стоит, ведь то и другое не может изучаться изолированно от предложений. А изучение языка по моделям – это всегда работа над предложением, следовательно, одновременно – обучение фонетике и интонации. У детей в этом случае трудностей не возникает. Ребенок прекрасно подражает произношению педагога, копирует его интонацию, поэтому педагог должен следить за своим произношением, уделять внимание как интонации, так и произношению звуков. Заучивание стихотворений – лучший способ выработать у учеников хорошее произношение и нормальную интонацию.

И, наконец: объем изучаемой лексики и ее отбор диктуется возрастом учеников, окружающей средой и, что особенно важно, современностью и широкой употребительностью. По мере введения новой грамматики (что, как правило, незаметно при занятиях по методике РКИ) модели усложняются и наполняются новой лексикой. Введение новой лексики происходит активно, но слова (лексические единицы) должны быть отобраны очень тщательно, по частотному словарю русского языка[5] и с учетом возраста и интересов учащихся, с которыми ведутся занятия.

Словарный запас в процессе обучения расширяется не только за счет новых слов, но и за счет словообразования. На уроках преподаватель должен постоянно обращать внимание на принципы русского словообразования.

В настоящее время выяснилась еще одно положительное качество методики РКИ: при изучении русского языка по этой методике работает долговременная память. Изученный в студенческие годы русский язык сохраняется на долгие годы. Бывшие студенты – нынешние специалисты, работающие в разных странах и оторванные от русского языка в течение 20 и более лет, быстро восстанавливают в памяти русский язык, хорошо говорят на нем и грамотно пишут.

---

[5] Используя частотный словарь (например, словарь под ред. А.Спагиса или под ред. Л. Засориной (М., Русский язык, 1977), следует привлекать и Орфографический словарь для школьников, т.к. в нем «школьным» словам уделено особое внимание.