

УДК 811.161.1
ББК 81.2Р
Т-49

Тлехурай Марзият Касеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коммуникаций и связей с общественностью факультета новых социальных технологий Майкопского государственного технологического университета, тел.: (8772)523003.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТИПОЛОГИИ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**
(рецензирована)

Формирование умений и навыков построения микротекстов, употребления их в речи и в реальной коммуникации, наряду с другими условиями и правильно подобранными учебными текстами, способствует используемая в учебном процессе типология упражнений, опирающаяся на современную концепцию обучения русскому языку.

Ключевые слова: умения, навыки, коммуникация, типология упражнений, национальная школа, обучение русскому языку.

Tlekhuraj Marziyat Kasseevna, Cand. Ped. Sci., assistant professor of the department of communications and public relations at the faculty of new social technologies, Maikop State Technological University, Tel.: (8772) 523003.

**USE OF TYPOLOGY OF EXERCISES IN THE TRAINING COURSE TO
RUSSIAN AT NATIONAL SCHOOL**

The typology of exercises used in educational process leaning against the modern concept of training to Russian, promotes the formation of construction skills of micro-texts, their uses in speech and in real communications, along with other conditions and correctly chosen educational texts.

Keywords: abilities, skills, communication, typology of exercises, national school, training to Russian.

Важным средством, способствующим формированию умений и навыков построения микротекстов, употребления их в речи и в реальной коммуникации, наряду с другими условиями и правильно подобранными учебными текстами, является используемая в учебном процессе типология упражнений, опирающаяся на современную концепцию обучения русскому языку.

В настоящее время основной принцип обучения русскому языку в национальной школе определяется как сознательно-коммуникативный (Н.З. Бакеева, З.П. Даунене, Е.А. Быстрова, Н.М. Шанский и др.). Этот принцип обеспечивает активное продуцирование речи, позволяет свободно оперировать изученным грамматическим материалом в разнообразных контекстах и ситуациях, по-разному трансформировать данный материал в зависимости от конкретной коммуникативной задачи.

Параллельно с сознательно-коммуникативным принципом для национальной школы используется и дает эффективные результаты системно-функциональный принцип, который способствует восприятию языка как единой функционирующей системы, элементы которой взаимосвязаны и взаимообусловлены (О.Б. Сабаткоев, М.Х. Шхапацева и др.). Иными словами, сознательно-коммуникативное и системно-функциональное усвоение языковых знаний является основой для практической деятельности или общения, которое служит и содержанием, и целью обучения русскому языку в национальной школе.

Обучение русскому языку как средству общения предполагает:

- 1) обучение частноречевым навыкам и умениям – обучение средствам языка и навыкам владения ими в учебной деятельности;
- 2) обучение общеречевым умениям и навыкам – обучение владению видами речевой деятельности;
- 3) обучение коммуникативным навыкам – т.е. обучение собственно общению на русском языке, умению порождать самостоятельные высказывания в условиях ситуации общения.

Достижение указанных целей требует разработки научно обоснованной системы упражнений. Следует, однако, заметить, что термин «упражнение» в современной методической литературе понимается неоднозначно. Психологи связывают понятие «упражнение» с самостоятельной активностью субъекта, которая может выражаться в многократном выполнении определенных действий или видов деятельности, имеющих целью их освоение, опирающееся на понимание и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой. Что касается методистов, то их обычно привлекал вопрос о группировке упражнений в соответствии с целями и задачами обучения. К настоящему времени имеется много разных типологий упражнений, которые группируются по разным признакам и основаниям (см. работы Е.И. Пассова, В.Л. Скалкина и др.).

Е.И. Пассов, например, классифицирует упражнения:

- а) по составу;
- б) по способу выполнения;
- в) по формулировке заданий.

Он выделяет языковые упражнения, упражнения в переводе, трансформационные упражнения, подстановочные, речевые и вопросно-ответные упражнения [1, с. 158 - 167].

С.В. Скалкин классифицирует упражнения в зависимости:

- а) от вида речевой деятельности (говорение, слушание);
- б) этапа становления сложного речевого умения говорить или слушать [2, с. 183].

Он выделяет упражнения рецептивные (обучающие аудированию), продуктивно-рецептивные (обучающие говорению), тренировочные и коммуникативные. Следует заметить, что наибольшую известность в обучении неродному языку получило деление упражнений на рецептивные, репродуктивные и продуктивные.

Современная методика преподавания неродного языка принципиально разграничивает также языковые упражнения, которые предназначаются для усвоения языкового материала, и речевые, которые обеспечивают усвоение языкового (теоретического) материала и формирование на его основе речевых умений и навыков. Е.И. Пассов, исследования которого в области типологии упражнений активно используются в последние десятилетия, справедливо подчеркивает, что обилие и многообразие упражнений не позволяет на основе одного критерия создать нужную типологию упражнений, и высказывает мысль о целесообразности создания иерархии критериев классификации упражнений [1, с.93].

Предлагаемая нами система упражнений опирается на концепцию П.Я. Гальперина и его последователей о поэтапном формировании умственных действий и дидактический принцип последовательности, на основе которых строятся рецептивные, репродуктивные и продуктивные упражнения.

Рецептивные упражнения (подготовительные, аналитические, имитативные) направлены на то, чтобы научить учащихся в готовом микротексте, абзаце обнаруживать, узнавать, анализировать изучаемые языковые факты.

Репродуктивные (подстановочные, синтетические, частично поисковые) нацелены на оперирование приобретенным материалом при воспроизведении готовых речевых образцов, текстов, на тренировку по моделям.

Продуктивные (конструктивные, поисковые, трансформационные), направлены на формирование у учащихся творческих умений и навыков по применению полученных

знаний при создании продуктов речи – высказываний, это так называемые речевые упражнения.

В последние годы учеными-методистами справедливо отмечается отсутствие четких критериев разграничения упражнений указанных трех типов. Например, рецептивные упражнения на восприятие и осмысление единиц языка почти никогда не бывают чисто рецептивными, так как восприятие и понимание контролируется через говорение (учащийся объясняет, как он понимает данное слово, конструкцию, выражение и т.д.).

Среди речевых упражнений целесообразно выделять подготовительно-речевые, направленные на воспроизведение учебного текста, и собственно – речевые, нацеливающие на самостоятельное конструирование высказывания с частичной опорой на текст-образец или без опоры на текст, а также с опорой на зрительную наглядность.

Наряду с речевыми упражнениями в учебном процессе должны быть представлены и упражнения для свободной речевой практики на высшем уровне. В методической литературе такие упражнения получили название коммуникативных. Они подчинены коммуникативной цели и способствуют формированию умений и навыков общения на изучаемом языке. Для того чтобы учащийся создавал высказывание в условиях учебного процесса, ему следует обеспечить обстоятельства, включающие мотив и цель, в которых он вынужден будет употребить нужное по содержанию высказывание, подсказав формы, необходимые для его продуцирования. При этом формирование коммуникативных умений должно быть представлено в виде нескольких последовательных стадий, каждая из которых выполняет свои задачи при обучении. Поэтому на начальных этапах обучения коммуникативному высказыванию учитель определяет содержание и языковой материал, позже – только содержание. В таких случаях у учащихся есть возможность продуцировать подготовленные коммуникативные высказывания с учетом ситуации общения. В дальнейшем указывается только основная мысль – тема. В таком случае продукт речи – неподготовленное монологическое высказывание, адекватное конкретной ситуации общения.

Важным моментом в развитии связной русской речи нерусских является соблюдение этапности в проведении этой работы. Развитие речи носит непрерывный характер, что умения и навыки связной речи формируются на всех этапах обучения и поэтому система занятий по развитию речи должна быть единой для начальной и средней школы, но на каждом этапе решаются конкретные задачи.

На основе принципа этапности выделили:

I этап – пропедевтический (I – IV классы).

II этап – базовый (V – VII классы).

III этап – продвинутый (VIII-X классы).

Этапность в развитии речи предполагает дифференцированный подход к выбору приемов и методов обучения, заданий для каждого этапа.

На I этапе закладываются первоосновы развития русской речи. На этом этапе параллельно развиваются виды речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение, письмо. При этом данный этап тоже делится на разные периоды. В 1-2 классах решаются конкретные задачи развития речи и используются адекватные им приемы и методы обучения. В 3-4 классах решаются более сложные проблемы развития связной русской речи нерусских школьников и применяются иные формы работы, задания.

На II этапе в соответствии с программой закладываются основы умений и навыков построения связного высказывания. Задания для 5-6 классов направлены на осмысливание построения готового монологического высказывания, на усвоение основных элементов сложного синтаксического целого и продуцирование на его основе микротекста. Задания для учащихся 6-8 классов направлены на закрепление знаний, умений и навыков, выработанных в предшествующих классах, на работу над более

сложным микротекстом, а также на формирование навыков продуцирования связных высказываний в соответствии с типами речи.

Работа над развитием связной речи на III этапе обучения предполагает совершенствование умений и навыков порождения самостоятельных высказываний с частичным и полным отходом от исходного текста, а также в соответствии с конкретной ситуацией общения.

Важное место для осуществления правильного речевого действия на неродном языке и обучение ему необходимо отводить сопоставлению значения, формы и функции языковых средств. Эти сопоставления при системном подходе к обучению дают возможность наметить, что, когда и как можно и должно перенести из родного языка учащегося в изучаемый, что следует скорректировать, что ввести как абсолютно новое, неизвестное. Сопоставление поможет определить типологию ошибок, установить последовательность подачи учебного материала, выбрать эффективные методические приемы для активизации этого материала в речи учащихся.

Литература:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 277с.
2. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М., 1981. 248 с.