

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.