

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ

Ш.М.Майгельдиева

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата

Цели обучения, предполагающие формирование полноценной коммуникативной компетенции, требуют от преподавателя рационализации и интенсификации учебного процесса.

Общие положения о возможностях интенсификации учебного процесса в вузе по изучению неродного (второго) языка нашли отражение в трудах многих ученых (Лapidус, 1976; Джусупов М., 1991; Бим 2001). В данных работах подчеркивается существование большого регистра возможностей интенсификации процесса овладения вторым языком. Эти возможности вызваны тем, что опыт изучения родного языка позволяет значительно сократить и ускорить овладение (вторым) неродным языком за счет общности учебных процедур, схожести лингвистических явлений и изменений в психической структуре языкового сознания обучаемых, что влечет за собой возрастание их познавательных возможностей. Изучение родного языка сформировало у обучающихся ряд учебных умений, которые практически в неизменном виде необходимы им при овладении неродным языком. Мы имеем в виду сходства в плане форм учебной активности, которые могут быть просто перенесены в новый образовательный контекст (Лapidус, 1976, с.10). Здесь имеются в виду умения обучающегося работать с текстом, умения пользоваться справочными материалами, словарем, навыки поискового чтения и т.п.

Также учеными отмечается, что обучающиеся имеют в своем распоряжении достаточно большой набор когнитивных, метакогнитивных и социальных стратегий, которыми они могут пользоваться с первых уроков занятий неродного языка, так как эти стратегии становятся объектами переноса. Например, здесь можно выделить такие метакогнитивные стратегии, как просмотровое чтение, которое всегда предшествует изучающему; выбор учеником приема контекстуальной догадки перед использованием словаря. К когнитивным стратегиям относятся запоминание по словесным ассоциациям со словами из родного языка, использование словаря, словарной тематической тетради; стремление использовать несколько раз новое слово в речи и др. Такие социальные стратегии, как обсуждение с преподавателем личных трудностей в овладении языком, стремление практиковать новый язык с окружающими, также могут быть использованы на занятиях по изучению неродного языка.

Учеными доказано, что существует реальная возможность интенсификации обучения неродному языку за счет переноса лингвистических и социокультурных знаний, речевых умений. (Бим, 2001, с.79). При наличии сходных лингвистических явлений в родном и неродном языках, аналогичных культурных реалий, преподаватель может добиться значительной интенсификации образования представлениями о языковом явлении, если он учитывает возможность переноса.

Перенос является действенным инструментом интенсификации образовательного процесса по второму неродному языку уже с первых минут его изучения.

Усвоению, например, лексико-семантических групп (ЛСГ) глаголов русского языка способствует владение обучающимися потенциальным словарем глаголов родного казахского языка, что ускоряет овладение лексикой нового – русского языка и облегчает усвоение за счет понимания на основе узнавания.

Интенсификация методики обучения семантическим группам глаголов на интегративной основе реализуется только при активном планирующем и организующем участии преподавателя.

В связи с этой мыслью технология интегративного обучения лексико-семантическим группам глаголов строилась и строится вследствие внедрения следующих мероприятий.

Во-первых, на занятиях по изучению неродного языка по сравнению с занятием по родному языку вероятно повышенные объемы нового грамматического и лексического материала, увеличенные объемы текстов. Это становится возможным благодаря особенностям металингвистического сознания учащихся. Экспериментальная проверка показывает, что на

занятиях по неродному языку не следует выдавать ученикам информацию в «гомеопатических дозах».

Вышесказанное предполагает, что в экспериментальных группах при усвоении студентами – казахами лексико-семантических групп глагола русского языка дозировка материала менее важна, чем его регулярная повторяемость. В этих группах достаточно часто непроизвольно запоминалась и индивидуально выделялась лексика и модели семантических групп глаголов, которые не являлись в тот момент предметом презентации или отработки.

Во-вторых, по сравнению с изучением родного языка возможна, а иногда и необходима несколько иная последовательность прохождения материала на занятиях неродного языка. В науке существуют две важные позиции, еще раз доказывающие актуальность выбора объекта нашего исследования – глаголов. Выдвигается положение о большей степени «вербализации» лингвистического материала на начальных этапах. Под «вербализацией» понимается явление, противоположное «номинализации», т.е. несколько больший процент использования глаголов, чем существительных и прилагательных по сравнению с обучением родному языку. При обучении неродному языку обучающийся стремится реализовать себя в новой форме общения – коммуникации. Для этого в его распоряжении должно быть достаточное количество глаголов, которые привлекут внимание обучающегося к синтаксическим структурам нового языка.

Другую гипотезу по поводу порядка прохождения лингвистического материала выдвинул Б.А.Лapidус (Лapidус, 1976, с. 37). Он считает, что элементы второго неродного языка, совпадающие с родным языком, могут активизироваться «как побочный продукт» отработки других языковых единиц. Для этого нужны специальные упражнения, которые Лapidус Б.А. назвал «отягощенными». Это – такие упражнения, в тексте которых помимо усваиваемого отрабатываемого явления встречается с достаточной степенью регулярности другое явление. Таким образом, происходит его «незапланированное» усвоение. Например, в ходе экспериментального обучения студентам предлагались тексты, в которых помимо наличия изучаемой лексико-семантической группы глаголов движения или звучания выступали и другие. Данные эксперимента показали, что наличие еще одной трудности не повлияло отрицательно на результат работы студентов и позволило многим запомнить новое, не затрачивая на это дополнительное время.

Учитывая данную гипотезу Б.А.Лapidуса, считаем, что при интегративном подходе к обучению языкам необходима особая организация упражнений. Разработанная нами система упражнений по усвоению ЛСГ глаголов в ходе экспериментального обучения подверглась рационализации. В частности, одним из центральных приемов рационализации упражнения считается уменьшение их количества. Поэтому в экспериментальных группах на этапе презентации время на выделение анализируемого лексического (глагольного) явления, осознание его сущностных признаков сокращалось за счет положительного переноса.

На этапе отработки навыков по неродному русскому языку количество предполагаемых для выполнения упражнений сокращалось за счет более быстрого усвоения материала студентами, а значит, меньшего количества его повторений по сравнению с родным казахским языком. К тому же, на этом этапе использовалась «отягощенная», «совмещенная» отработка элементов языкового явления или разных языковых явлений. С этой целью предпочтение отдавалось интегративным упражнениям, решающим задачи развития как лингвистических, так и коммуникативных умений обучающихся студентов.

Например, в ходе экспериментального обучения предлагались упражнения интегративного характера типа:

- Какая часть речи называется глаголом? Приведите примеры из русского и казахского языков.

- Какие ЛСГ глаголов выделяются в русском и казахском языках? Приведите примеры, сравните их особенности, составьте Диаграмму Венна.

- Назовите 5 (пять) бесприставочных глаголов движения русского языка. Переведите их на казахский язык. Употребите данные глаголы с приставками. Переведите приставочные глаголы движения на казахский язык.

- Составьте предложения с глаголами, обозначающими звуки, вызываемые явлениями природы. Подберите для каждого случая эквивалентные глаголы казахского языка.

- Подберите антонимичные пары глаголов различных ЛСГ и найдите их аналоги в казахском языке.

Основная задача, которую ставит перед студентами преподаватель на занятиях по обучению неродному языку, - задача формирования коммуникативной компетенции – должна стимулировать высокую интеллектуальную активность. В связи с этим в экспериментальном обучении были использованы упражнения с заданиями, в которых есть проблема, задача, требующие других форм активного мышления: воображения, активизации памяти, построения доказательств и пр.

Например:

- Как передаются способы глагольного действия в казахском и русском языках? Докажите примерами.

- Используя глаголы движения, сформулируйте 3-5 вопросов, начинающихся словами «Где, куда, откуда», с которыми вы можете обратиться к незнакомому человеку, встретившемуся на улице.

- Опишите ситуацию «На занятии русского языка», используя глаголы речи и мысли.

- Представьте себе, что вы на приеме у врача. Используя глаголы состояния человека, составьте диалог между вами, больным и врачом.

- Приведите доказательства (аргументы, рассуждения) для раскрытия темы сочинения «Взаимоотношения между людьми».

Работа над такими учебно-языковыми заданиями активизирует мышление студентов. А высокая интеллектуальная активность, как известно, не только интенсифицирует учебный процесс, но и вызывает автоматизацию высшего уровня.

Таким образом, вышеизложенное доказывает необходимость выдвижения принципа интенсификации учебной деятельности обучающихся и учебного процесса как методического принципа для обучения неродному языку на интегративной основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лapidус Б.А. Основы методики преподавания второго иностранного языка как специальности: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1976. -59 с.

2. Джусупов М. Звуковые системы русского и казахского языков. Слог. Интерференция. Обучение произношению. – Ташкент, -Фан, 1991. – 239 с.

3. Бим И.Л. Концепция обучения немецкому языку как второму иностранному (на базе английского).- М.: Титул, 2001. – 45 с.