

УДК 372.881.161.1
ББК 74

Т. М. Иванова

*кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет
им. Н. Г. Чернышевского (г. Чита, Россия),
e-mail: ivanovaTchita@mail.ru*

К вопросу о системном подходе в методике преподавания русского языка как иностранного (на примере русской лексики)

В статье автор пытается рассмотреть роль системного подхода в методике преподавания русского языка как иностранного, где в рамках этой дисциплины понятие система (системность) является одной из базисных категорий и трактуется как совокупность основных компонентов учебного процесса, определяющих отбор учебного материала для занятий, форм и способов его подачи на уроке. Также в статье рассматриваются некоторые проблемы и особенности работы над русской лексикой на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории.

Ключевые слова: система, системность, системный подход, учебный процесс, формы, методы, лексика, формирование, русский язык как иностранный.

T. M. Ivanova

*Candidate of Pedagogy, associate professor,
Zabaikalsky State Humanitarian Pedagogical University
named after N. G. Chernyshevsky (Chita, Russia),
e-mail: ivanovaTchita@mail.ru.*

System Approach to the Methods of Teaching Russian as a Foreign Language (on the Example of the Russian Language Lexis)

The author studies the role of the system approach to the methods of teaching Russian as a foreign language. In this discipline, the term *system* (*systematicity*) is one of the basic categories treated as a set of basic components of the educational process, determining the selection of teaching materials, forms and methods of presenting them in class. The article examines some of the problems and peculiarities of teaching the Russian language lexis to foreign students.

Keywords: system, systematicity, system approach, educational process, forms, methods, lexis, formation, Russian as a foreign language.

В настоящее время совершенствование процесса обучения русскому языку студентов-иностранцев в российских вузах приобретает особую значимость и актуальность, т. к. главной задачей обучения студентов является подготовка к учебно-научному или учебно-профессиональному общению. В рамках мировых интеграционных тенденций в сфере высшего образования произошли изменения во всех взглядах на сущность языкового образования и на его роль в развитии индивидуальности. Изменились взгляды и на иностранный язык как учебную дисциплину. По мнению учёных, иностранный язык – это прежде всего образовательная дисциплина, и необходимо разрабатывать технологии обучения иностранному языку. Интегративные тенденции всё больше находят

отражение в методических концепциях, а интегративные знания – это обобщённые знания из совокупности учебных дисциплин, обладающих общностью понятийного аппарата, образующих целостную систему и имеющих междисциплинарную структуру.

За годы, прошедшие с момента появления первых иностранных учащихся (конец 40 – начало 50-х гг. XX в.) и до сегодняшнего дня, направление «русский язык как иностранный» стало мощной филологической областью науки, важной и богатой областью дидактики. Накопленный опыт описаний и практической работы, включающий преподавание русского языка как иностранного, позволил сформулировать важнейшие положения методики преподавания русского языка в иноязычной аудитории. Русский

язык – ведущая составляющая образования и путь к познанию мира. Как учебный предмет и уникальная культура, русский язык даёт инструменты познания мира и разнообразный опыт: знаниевый опыт, практический, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных ориентаций. Русский язык, его высокая роль, достаточное владение им является условием самоопределения и самореализации. Как канал общения русский язык продуктивен для личности в любых коммуникативных условиях. Владение русским языком (даже только родным русским и русским как неродным в русской среде) в силу богатства его системы позволяет творчески подойти к тому, что язык интерпретируется как продукт (результат) общения [4, с 13].

Современное обучение русскоязычной речевой деятельности, в том числе обучение русской лексики, строится на принципах дидактики, среди которых важна системность и систематичность, научность, сознательность, творческая активность обучаемых. Система языкового образования – сложноорганизованный объект исследования, который по своей структуре представляет несколько взаимосвязанных и взаимообусловленных относительно автономных подсистем единой языковой макросистемы. Различные «срезы» этого объекта составляют определённую картину целого. К числу наиболее важных «срезов», характеризующих совокупность системы, относятся образовательные процессы по неродным языкам, протекающие на различных этапах обучения в разных видах общеобразовательных учреждений [2, с. 94]. Учебный предмет «русский язык как иностранный» нацеливает студентов не столько на владение суммой знаний о языке, сколько на овладение коммуникативной деятельностью на русском (иностранном) языке, поэтому для него особенно актуален принцип системности. Системность трактуется как внутренне организованная совокупность различных элементов (единиц) языка, связанных устойчивыми отношениями, свойственными данному языку и определяющими построение речевых высказываний [1, с. 412].

Принцип системности призван обобщить языковые единицы, привести их в порядок, придать им стройность, определить закономерности функционирования языковых единиц различных уровней. Принцип системности реализуется в нескольких направлениях: применительно к объекту усвоения – русскому языку – он смыкается с принципом лингвистической системно-

сти и научности; применительно к построению системы работы предусматривает упорядоченность различных элементов процесса обучения: целей, содержания, приёмов и способов преподавания и обучения; применительно к конкретному языковому материалу – лексическому – определяет его комплексно-коммуникативную организацию, поэтому очевидно, что для современной методики преподавания русского языка необходимо определение методологических основ, среди которых особенно занимает такая категория, как подход. Подход в лингвистике чаще всего трактуется как общая теоретико-практическая позиция, определяющая стратегию и принципы обучения; тактику, методы и приёмы обучения. В качестве основных направлений в филологии определяют: личностно ориентированный, деятельностный, дискурсивный, когнитивно-коммуникативный, системный, текстоцентрический и т. д. Возникновение системного подхода, т. е. метода научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем, относится к XIX и началу XX в. Создание общей теории систем и разработку системного подхода как способа раскрытия внутренних связей той или иной совокупности явлений связывают с именем американского учёного австрийского происхождения Л. Фон Берталанфи, который выдвинул и обосновал программу построения общей теории систем, оказавшую влияние на последующее развитие науки в разных областях знаний.

Понятие системы широко используется в смежных с методикой дисциплинах (лингвистике, педагогике, психологии и др.). В области педагогических наук системный подход используется с 60-х гг. XX в. С позиции системного подхода в методике преподавания русского языка принято выделять следующие компоненты системы обучения: подходы к обучению, цели и задачи, содержание, процесс, принципы, методы, средства, организационные формы обучения. В рамках этой дисциплины понятие системы обучения является одной из базисных категорий и трактуется как совокупность основных компонентов учебного процесса, определяющих отбор учебного материала для занятий, форм и способы его подачи на уроке, методы и средства обучения. Система (от греч. *systema* целое, составленное из частей соединение) представляет собой совокупность элементов, которые находятся в определённых отношениях и связях между собой и образуют некую целостность и единство [10, с. 234]. Идея системной орга-

низации языка была развита представителями структурного направления в лингвистике, ставившими перед собой задачу выделения и классификации единиц языка, а также установления общих типов отношений между ними. Одним из первых лингвистов, положивших в основу языка понимание системных отношений между входящими в его состав элементами, был родоначальник структурной лингвистики в Европе, шведский языковед Ф. де Сосюр, который писал: «Язык есть система, элементы которой образуют целое, а значимость одного элемента протекает только из одновременного наличия прочих» [13, с. 123]. Большинство существующих определений языка сводится к его пониманию как системы; служащий целям хранения и обмена информацией, каждый элемент системы языка существует не изолированно и рассматривается исходя из его роли в составе общей языковой системы. Современное представление о системе языка включает ряд взаимосвязанных понятий – уровни языка, единицы языка, парадигматические и синтагматические отношения, форма и функция и т. д. [1, с. 452]. Системное описание русского языка предпринималось неоднократно, где авторы стремились реализовать столь важный для практической работы принцип. Так, еще в 60-е гг. прошлого столетия была создана и до сих пор используется в учебном процессе книга И. М. Пулькиной, Е. Б. Захавы-Некрасовой [8], системно описывающая русскую грамматику со структурно-семантических позиций. С функциональных позиций описан русский язык в книге под общей редакцией Н. А. Метс [9].

Понятие лексика связывается с совокупностью слов русского языка как наименований предметов, явлений, действий, признаков; кроме того, лексикой мы называем определённые пласты словарного состава языка (стилистически нейтральная лексика, книжная лексика и др.). Под лексикой понимается также язык произведений и их авторов (лексика романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» и другие). Лексика русского языка представляет систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня. Однако признание «системности» лексики долгое время встречало ряд возражений. Впервые понятие лексика как система ввёл Г. О. Винокур, он подходил к лексике как к системе, принципиально отличной от других единств языка, обладающих значением [10, с. 11]. А. А. Реформатский, характеризуя словарный состав языка, обращает внимание на то, что лексика, как и любой другой язык

языковой структуры, представляет собой систему [12, с. 131]. Он же отмечает, что именно в лексике установить систему наиболее трудно, потому что если факты грамматики и фонетики (количество падежей в склонении, количество глагольных форм, количество типов предложений и т. п.) ограничены и исчислимы, то «факты» словаря «неисчислимы и крайне пёстры» [там же, с. 139]. Всё это, по его мнению, зависит от того, что лексика – наиболее конкретный сектор языка, «...а чем менее формальна абстракция, тем труднее понять её как систему». Несмотря на это, А. А. Реформатский делает вывод: лексика – это всё же система. Д. Э. Розенталь, рассматривая лексическую систему русского языка, так определил парадигматические отношения – «системные отношения в группах слов, объединяемых общностью признаков; считает, что парадигматические связи слов лежат в основе лексической системы любого языка [11, с. 9]. Таким образом, лексика – сложная система, являющаяся частью общезыковой системы. Основным, наиболее важным показателем системности лексического уровня являются параграмматические отношения в разных группах, объединяемых общностью признаков. Разновидностью системных связей является степень лексической сочетаемости слов друг с другом, т. е. отношения синтагматические, оба эти типа системных отношений тесно связаны между собой и образуют в целом сложную лексико-семантическую систему.

Не претендуя охватить всё разнообразие сложившихся в этой области методики задач, рассмотрим некоторые проблемы и особенности работы над русской лексикой, являющейся одной из основ формирования и развития коммуникативно-речевых умений студентов-иностранцев. Основная цель работы над лексикой русского языка как иностранного состоит в формировании лексических навыков, включающих понимание слова и особенностей его сочетаемости в речи, безошибочное использование слова в речи в соответствии с темой и ситуацией общения, умение использовать лексику для осуществления как продуктивной речи (говорения, письма), так и рецептивной (чтения, аудирования); принято разграничивать продуктивные и рецептивные лексические навыки. Под продуктивными понимаются навыки правильного словообразования и словоупотребления в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации. Рецептивные навыки связаны с узнаванием и пониманием лексических единиц в звучащей речи, в тексте.

Обучение любому языку как иностранному имеет свои особенности, отличающие его от обучения родному языку. На начальном этапе обучения, когда только формируется новая языковая личность, возможен подход «от формы к функции». Так, при изучении предложно-падежной системы русского языка первоначально закладываются ключевые значения падежей: именительный падеж как падеж, называющий активного деятеля (субъекта действия), винительный падеж как падеж прямого объекта, дательный падеж в значении адресата действия и т. п. При изучении видовременной системы формируются основные значения настоящего, будущего, прошедшего времени и такие видовые значения, как значение процессуальности, результативности и др. С другой стороны, уже на начальном этапе обучения начинается формирование семантического пространства языка и функционально-семантических категорий, т. е. осуществляется подход «от функции к форме». В системе функциональных средств есть несколько возможностей выразить приблизительно одно и то же значение, например, значение «долженствование» может быть выражено в русском языке следующими средствами: Я должен (Мне надо, необходимо, нужно, следует) это сделать, – поэтому на начальном этапе обучения учащийся должен уметь выразить значение «долженствование» хотя бы одним способом, а на продвинутом этапе овладеть полным набором средств, а также понять, что и как функционирует в речи.

Методика обучения лексике представляет собой обширный раздел методики преподавания русского языка как иностранного. Русская лексика является наиболее открытым и, по существу, беспредельным ярусом языковой системы, лексика русского языка оказывается трудоёмкой для усвоения иностранными студентами. Значительные трудности обусловлены, прежде всего, большим объёмом словарного состава русского языка и его сложной лексико-грамматической организацией. При обучении русскому языку как иностранному необходимо преподавателю учитывать многие факторы: объём человеческой памяти, особенности национальной культуры, интенсивность обучения языку и целевую направленность процесса овладения иностранным языком. Опираясь на данные исследования и практический опыт, методисты создали серию лексических минимумов, в которые (в зависимости от этапа обучения и уровня владения иностранным учащимся русским языком) вклю-

чили необходимое для каждого уровня количество слов: от 760 слов на элементарном уровне, до 12000 слов и более – на высоком (III, IV) уровне владения языком. Одним из принципов поэтапного (уровневого) обучения лексики является концентричность в подаче лексического материала. Группы изучаемых слов могут быть представлены в лексических минимумах. Лексический минимум – это совокупность словарных единиц (слов), которые усваивает учащийся за определённый промежуток времени. Создание лексических минимумов осуществляется путём минимизации лексической системы в учебных целях. На начальном этапе обучения русской лексике важно сформировать в сознании учащихся модель изучаемой языковой системы. На продвинутом этапе обучения приобретаются минимумы, необходимые для формирования умений пользоваться языком – для овладения языком будущей профессии, для делового, разговорного общения и т. д. Создание минимумов может проходить в несколько этапов: отбор слов с ориентацией на изучаемый материал, на отбор слов с ориентацией на тексты учебных пособий, выделение активной (общеупотребительной) лексики, указание на модель слова, на его сочетаемостные возможности. Поскольку слова в языке существуют не изолированно одно от другого и связаны различными отношениями, лексика рассматривается как система лексических единиц. Отсюда в задачи освоения лексики включается не только и не столько запоминание большого количества отдельных слов, сколько их усвоение в системных связях с другими словами и в конкретных значениях. Значение слова является информацией о его содержательной стороне, которой необходимо обладать, чтобы правильно употреблять лексическую единицу в речи и безошибочно узнавать её при восприятии чужой речи.

Увеличение словарного запаса учащихся сопровождается обобщением и систематизацией лексических единиц с учётом их деривационных связей и отношений. В отечественной дериватологии словообразовательное гнездо наряду со словообразовательным типом призвано в качестве основной системообразующей единицы словообразовательного уровня языка. Если общим элементом для всех производных слов того или иного словообразовательного типа является формант, то для другого объединения производных слов – словообразовательных гнёзд – на первый план выступает корневая общность. «Бинарное строение производного

слова формирует два направления в изучении словообразования: аффиксальное и корневое (гнездовое)...» [14]. При корневом подходе на первое место выдвигаются словообразовательные возможности именно этого корня. Словообразовательная структура и значение русских производных слов, неоднородный характер смысловых приращений вызывает у иностранных студентов вполне объяснимые затруднения, поскольку любой дериват в их сознании соотносится прежде всего с семантикой корневой морфемы. В этой связи методически правильным будет презентация производного слова в окружении его «родственников», на фоне словообразовательного гнезда. Здесь важным способом является способ толкования мотивированного слова путём отсылки к слову производящему. Например, при толковании слова *проголосовать* важно сказать *отдать свой голос, а не участвовать в выборах*. В слове *преподаватель* следует подчеркнуть связь с однокоренным словом *дать* – *человек, дающий знания*. Сложное слово *недоброжелательный* становится простым и понятным студенту-иностранцу при его соотнесении с производящими – *тот, кто не желает добра*. Данный приём значительно облегчит освоение словаря, а также будет способствовать формированию цельного взгляда на язык как систему. Если проследить «прохождение» слова по пути его усвоения, но не снизу вверх, а сверху вниз, т. е. начиная с высшей ступени – свободного употребления слова в речи – и кончая низшей ступенью – первичным знакомством с ним, можно без особого труда увидеть довольно строгую схему методической системы обучения иноязычному слову [5, с. 48]. Условия же эффективного восприятия и использование языкового материала зависят от учёта мотивационных и информационных сторон человеческой деятельности. Для прочного запоминания, для развития навыков словоупотребления нужны новые контексты, поэтому на начальном этапе грамматические конструкции следует наполнять новой лексикой или лексикой известной, но в новом контексте. Необходимо предусмотреть, чтобы слова повторялись не в одной, а во всех наиболее употребительных формах, применялись в разных речевых сферах, в разных темах. Чаше всего лексическая работа соотносится с работой над текстом, и текст считается основным средством обучения и формирования словаря студента-иностранца. При этом до чтения текста организуется работа

над новыми словами, где обязательно обращается внимание на лексическое и грамматическое толкование слова, а далее продолжается закрепление новых слов в составлении словосочетаний, предложений и употреблении этих слов в изучаемом тексте. После чтения текста новые слова активизируются в послетекстовых упражнениях. Как было уже сказано, ведение новой лексики организуется таким способом, чтобы студенты-иностранцы осознали все основные характеристики данного нового слова, чтобы правильно услышали его звуковой состав, наличие «трудных» звуков, ударения, могли также выполнить упражнения, где бы использовались новые слова. Этап закрепления и активизации лексического материала связывается с выработкой навыков и умений быстро и правильно использовать новые слова в речи. Среди лексических упражнений, применяемых на этапе закрепления, возможны: упражнения, вырабатывающие навыки называния предметов; упражнения, закрепляющие знания и формирующие навыки сочетания слов друг с другом; упражнения, вырабатывающие умения понимать и употреблять новую лексику в составе предложений в устной и письменной речи. Важно уделять на занятиях время для обучения умениям пользоваться словарями, опираясь на ассоциации с родным языком. Организуя работу при изучении новой лексики, при закреплении слов, преподавателю необходимо соблюдать принципы системности и систематичности.

Таким образом, организуя работу над лексическим аспектом речевой деятельности, задача преподавателя состоит в том, чтобы не только выбрать наиболее эффективный арсенал способов при работе над русской лексикой, но и организовать их в стройную обучающую систему. В настоящее время не существует исчерпывающего описания русского языка как стройной и продуманной системы выражения всех значений системы, отвечающей требованиям преподавания. Однако на практике большинство методистов прибегает к сочетанию различных подходов. Сторонники такой методики понимают, что студенты-иностранцы не всегда усваивают те или иные разделы русского языка, что студентам дополнительно нужна большая самоподготовка при изучении неродного языка и создание условий для интерактивного использования языка. Некоторые специалисты полагают, что эту задачу также можно решать и с помощью постоянной тренировки «сверхзаучивания». Воспри-

имчивость студентов-иностранцев к обучению русского языка во многом также зависит и «от их возраста, личностных характеристик, образовательного уровня и т. д.» [7]. Успешность применения системного подхода при изучении лексики русского языка студентами-иностранцами,

наш взгляд, является одним из необходимых подходов в формировании умений правильно и быстро ориентироваться в условиях общения, что является для иностранцев формой и способом получения информации, повышающей мотивацию обучения русскому языку.

Список литературы

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966. 688 с.
2. Балыхина Т. М., Игнатъева О. П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки. М.: Изд-во РУДН, 2006. 121 с.
3. Булыгина Т. В., Крылов С. А. Система языковая // Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М. : 1998. 293 с.
4. Дейкина А. Д. Преподавание русского языка в школе и вузе в контексте межкультурной коммуникации: материалы междунар. науч.-практ. конф. М. : МПГУ ; Ярославль : РЕМДЕР, 2010. 516 с.
5. Колесникова А. Ф. Проблемы обучения русской лексике. М. : Рус. яз. 1977. 92 с.
6. Левицкий Ю. А. Общее языкознание: учеб. пособие. Изд. 4-е. М. : ЛИБРОКОМ, 2009. 266 с.
7. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Страсбург, 2001; Русская версия. МГЛУ, 2003. 8 с.
8. Пулькина И. М., Захава-Некрасова Е. Б. Учебник русского языка для студентов-иностранцев. Изд. 6-е. М. : Дрофа, 2003. 608 с.
9. Практическая грамматика русского языка для зарубежных преподавателей-русистов / под ред. Н. А. Метс. М., 1985. 240 с.
10. Покровский М. М. Избранные труды по языкознанию. М., 1959.
11. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя. 3-е изд., испр., и доп. М. : Просвещение, 1985. 284 с.
12. Реформатский А. А. Введение в языкознание. 4-е изд. Просвещение. 2001. 536 с.
13. Соломник А. Б. Язык как знаковая система. Изд. 2-е. М. : ЛИБРОКОМ, 2010. 224 с.
14. Ширшов И. А. Теоретические проблемы гнездования. М. : Прометей, 1999. 236 с.
15. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов. М. : Высш. шк., 2003. 334 с.

Статья поступила в редакцию 5 декабря 2011 г.