

## СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ В ИНТЕНСИВНОМ КУРСЕ РКИ

Т. Ю. Карзанова

*Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина*

Поступила в редакцию 14 января 2013 г.

**Аннотация:** *Статья посвящена проблеме разработки системы упражнений в интенсивном курсе преподавания русского языка как иностранного. Уровневый подход к разграничению упражнений лег в основу классификации коммуникативных заданий, разработанной Г. А. Китайгородской и направленной на формирование речевых навыков и умений всех видов речевой деятельности с доминированием устных форм общения.*

**Ключевые слова:** *коммуникативная задача, метод активизации возможностей личности и коллектива, система упражнений, уровни управления речевой деятельностью учащихся.*

**Abstract:** *This article is devoted to the problem of development of the exercise system in terms of Russian as a foreign language (RFL) intensive teaching. Communicative exercise classification, worked out by Galina Kitaigorodskaya, is based on the level approach of exercise differentiation and directed to all types of speech activity habits and skills formation with the oral form of communication dominance.*

**Key words:** *communicative task, method of activization of the abilities of person and group, exercise system, levels of students speech activity control.*

В теории и практике преподавания иностранных языков, в частности русского как иностранного, проблема создания системы упражнений относится к числу наиболее существенных. В этой области работали такие методисты, как И. В. Рахманов, А. А. Миролюбов, И. Д. Салистра, С. Ф. Шатилов, Е. И. Пасов, Б. А. Лапидус, И. Л. Бим и др. Ими было пересмотрено обучение иностранному языку с целью развития теории упражнений в свете коммуникативного подхода в обучении.

В интенсивном обучении естественные внеязыковые речевые ситуации входят в состав коммуникативного задания в упражнении, которое, в свою очередь, включено в контекст непрерывного общения преподавателя с группой [1]. Если понимать упражнение как средство взаимодействия преподавателя и учащихся, опосредованное иноязычным материалом и определенными межличностными отношениями, специфика интенсивного обучения проявляется в основе, характере, форме и организации этого взаимодействия. Все характеристики взаимодействия преподавателя и учащихся отражают принципы интенсивного обучения. Следует отметить, что основа взаимодействия может рассматриваться на базе принципа личностно-ориентированного общения, что проявляется в обязательном наличии коммуникативного контекста, в который включены коммуникативные задания. Принцип ролевой организации учебного процесса непосредственно отражен в характере взаимодействия, т.е. личностном или личностно-ролевом решении коммуникативной задачи. Принцип

коллективного взаимодействия неотделим от формы исполнения, решения коммуникативной задачи. Что же касается содержания взаимодействия, то оно отражает принцип концентрированности в организации учебного процесса и принцип полифункциональности упражнений. Это проявляется, в частности, в уровневой классификации коммуникативных упражнений [2].

Уровневый подход к разграничению упражнений был предпринят Б. А. Лапидусом [3], хотя уровневые классификации существовали в методике и раньше. Он выделял четыре уровня, из которых первые три предполагают целенаправленную активизацию языкового материала и последний, четвертый, – нерегулируемую, неуправляемую активизацию. Лапидус подчеркивал, что только последний уровень соответствует тому, что предусмотрено целью обучения данному виду речевой деятельности. Только упражнения этого уровня он считал собственно или истинно речевыми.

Г. А. Китайгородская, автор метода активизации возможностей личности и коллектива, подробно описывает классификацию коммуникативных упражнений, рассчитанную на учащихся начального этапа обучения, имеющих некоторый объем пассивных знаний о языке [4; 5]. Данная классификация предполагает три основных уровня: 1) жесткого управления речевой деятельностью учащихся в том смысле, что задания в упражнениях предопределяют выбор и употребление конкретных языковых и речевых средств; 2) частичного управления речевой деятельностью учащихся, реализуемого за счет отсутствия готовой модели решения коммуникативной задачи;

3) минимального управления, точнее, направления речевой деятельности учащихся, т.е. задания лишь ограничивают область языковых и речевых средств.

Эти три уровня управления речевой деятельностью учащихся образуют три уровневые группы коммуникативных упражнений. Данную модель следует рассмотреть в ее реализации в микроцикле обучения, т.е. в ее соотношении с типичными этапами каждого микроцикла: введением нового учебного материала (текста-полилога), тренировкой в общении и практикой в общении [6]. Подобная модель соответствует тому подходу при обучении иностранному языку, который предполагает одновременное и параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью в отличие от последовательного, когда сначала предусмотрено овладение языковым материалом, затем – овладение речью. Каждый тип упражнений включает в себя определенные подтипы. Так, тип I состоит из трех подтипов (А, В, С), тип II и III – из трех (А, В, С) и двух (А, В) соответственно.

Итак, рассмотрим успешно применяемые нами при обучении РКИ типы упражнений, соответствующих организационным этапам микроцикла обучения (введения нового учебного материала, тренировки и практики в общении) согласно модели овладения иноязычным общением.

I. Упражнения первого типа отражают специфику первого этапа каждого микроцикла – введения нового учебного материала. В соответствии с четырьмя предъявлениями – этапами введения основного учебного текста-полилога – можно выделить следующие упражнения, характеризующиеся доминирующей функцией ориентирующего плана речевой деятельности.

1. Упражнения подтипа А носят всегда аудитивный характер, включают преимущественно известный учащимся лексико-грамматический материал в новых ситуациях и выполняются в форме непосредственного общения преподавателя с группой.

2. Упражнения подтипа В направлены на ориентацию учащихся в языковом и речевом материалах текста, т.е. в устных средствах, способах выражения мысли, предметном содержании высказываний, их коммуникативных функциях и т.п. Это имитативные упражнения.

3. Упражнения подтипа С направлены на ориентацию учащихся в графической представленности устных средств и способов выражения мысли. Одновременно эти упражнения могут рассматриваться как упражнения на чтение (его технику) и письмо (графическая сторона).

По мнению Г. А. Китайгородской, все упражнения первого типа подчинены ритуально-суггестивному характеру введения нового материала – текста – и соответствуют условно этапу, когда языковой мате-

риал поступает в актах деятельности недифференцированно.

II. Упражнения второго типа используются на этапе тренировки в общении и в соответствии с задачами этого этапа направлены на формирование навыков общения, отработку основных механизмов речи, формирование навыков и умений использования основного языкового материала в устных и письменных формах общения.

1. Упражнения подтипа А организуются как серия коммуникативных заданий, направленных на отработку того или иного конкретного лексического, лексико-грамматического, грамматического и фонетического явления.

2. Упражнения подтипа В реализуются главным образом в форме языковых игр, нацеленных на отработку языкового материала, многократно употребленного при выполнении упражнений предыдущего подтипа.

3. Упражнения подтипа С направлены на дальнейшее формирование и совершенствование речевых навыков на базе какого-либо языкового явления, осознанного частично или полностью. В этом случае языковой материал поступает в потоке речи дифференцированно для учащегося и поэтому может им использоваться практически без опоры на готовую модель решения коммуникативной задачи.

Таким образом, упражнения подтипов А, В, С второго типа формируют и совершенствуют речевые навыки употребления определенного языкового материала, способствуют осмыслению и системному обобщению языковых знаний учащихся, формируют механизмы внутреннего и внешнего оформления высказывания, а также общефункциональные механизмы речи (осмысления, памяти, упреждающего синтеза).

III. Упражнения третьего типа используются на заключительном этапе микроцикла – практике в общении – и в соответствии с задачами этого этапа направлены на развитие речевых умений устных и письменных форм общения. Условно этот тип упражнений входит в третью группу уровней упражнений – направляющих речевую деятельность учащихся.

Для реализации целей упражнений данного типа представляется целесообразным выделить двух его подтипов: А и В, исходя из степени свободы их речевого поведения.

1. К упражнениям подтипа А относятся в основном два вида: первый предусматривает единое коммуникативное задание, выполняемое одновременно всеми микрогруппами с последующей демонстрацией одной из микрогрупп; второй – различные коммуникативные задания для всех микрогрупп с последовательной выборочной демонстрацией каждой микрогруппой.

2. К упражнениям подтипа В относятся групповые этюды, инсценировки, дискуссии, «круглые столы» и т.п. В упражнениях данного подтипа роль организатора выполняет преподаватель или передает ее одному из членов учебной группы.

На основе рассмотренной системы упражнений могут быть предложены следующие упражнения с разным уровнем управления, эффективно применяемые в том числе и на традиционных занятиях по РКИ.

#### Упражнение 1.

Преподаватель зачитывает изучаемые словосочетания с производными глагола “ходить” (войти в доверие, выйти в свет, выйти на работу, выйти за рамки, дойти до крайности, прийти к выводу и т.д.), отрабатывает произношение в имитативной форме и объясняет значение предложенных фраз.

#### Упражнение 2.

А. Преподаватель строит предложение с глагольной частью словосочетания, зачитывает его, пропуская именуемую часть. Учащимся предлагается закончить предложение именными частями, подходящими по смыслу. Например:

Преподаватель: «После долгого разговора он вошел к нему в...»

Учащиеся: «После долгого разговора он вошел к нему в доверие».

Преподаватель: «Праздники закончились, и она вышла на...»

Учащиеся: «Праздники закончились, и она вышла на работу».

В. После отработки словосочетаний учащимся предлагается аналогично поработать самостоятельно в парах – один учащийся называет незаконченное предложение со словосочетанием, а другой должен дополнить его вслух.

#### Упражнение 3.

Учащимся в паре предлагается одно из устойчивых полных словосочетаний – партнеры должны создать краткую ситуацию на базе словосочетания:

Преподаватель: «Выйти в свет».

Учащиеся: «Девушкам захотелось выйти в свет, потому что долгое время они пробыли в деревне. Надев свои лучшие наряды, они отправились в город».

Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина

Карзанова Т. Ю., аспирант кафедры методики, педагогики и психологии

E-mail: karzanova.tatyana@gmail.com

Тел.: 8-916-801-23-48

Итак, система коммуникативных упражнений по методу активизации включает три уровневые группы упражнений, в которые, в свою очередь, входят три типа упражнений, соответствующих трем этапам каждого микроцикла обучения. Все типы и подтипы упражнений направлены на формирование речевых навыков и умений всех видов речевой деятельности с доминированием устных форм иноязычного общения. Последовательность и взаимосвязь типов и подтипов упражнений позволяют преподавателю целенаправленно распределять обрабатываемый учебный материал по типам и подтипам внутри этапов каждого микроцикла и всего цикла обучения, а учащемуся помогают постепенно двигаться к достижению конечных целей обучения, реализуя их в каждом последующем микроцикле на все более качественном уровне. Представленные типы и подтипы коммуникативных упражнений используются для обучения устным и письменным формам общения на русском языке как иностранном.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учеб. пособие / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2008. – 188 с.

2. Пассов Е. И. «Адекватность упражнений» как методическая категория : к методологии определения / Е. И. Пассов // Функциональный подход к обучению речи на иностранном языке : сб. науч. трудов. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1980. – С. 70–77.

3. Ланидус Б. А. К теории упражнений по иностранному языку / Б. А. Ланидус // Иностранные языки в высшей школе : сб. статей / отв. ред. Н. С. Чемоданов. – М., 1975. – Вып. 10. – С. 17–26.

4. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение. Теория и практика иностранного языка / Г. А. Китайгородская. – М. : Рус. язык, 1992. – 255 с.

5. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 1986. – 101 с.

6. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Высш. шк., 1986. – 175 с.

State Russian Language Institute named after A. S. Pushkin

Karzanova T. Yu., Post-graduate Student of the Methods, Pedagogics and Psychology Department

E-mail: karzanova.tatyana@gmail.com

Tel.: 8-916-801-23-48