

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ

Верещагина О.Н.¹, Прусова Е.Н.¹, Сергеева Н.М.¹

¹*ФГКОУ ВО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» Министерства обороны Российской Федерации, Ярославль, e-mail: olgavereshchagina@mail.ru, timofeevalena76@yandex.ru, nadezhda171@rambler.ru*

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы с текстом на занятии по русскому языку как иностранному в полиэтнических разноуровневых группах. Целью исследования является определение наиболее эффективных принципов и приемов работы с текстом в разноуровневой группе. В статье обозначены проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в практике обучения языку, а также факторы, которые следует учитывать при подготовке и проведении занятия. Обращается внимание на важность создания и поддержания благоприятной психологической атмосферы в аудитории, необходимой для вовлечения в учебную деятельность всех обучаемых. Подчеркивается значимость реализации в обучении принципов дифференциации и индивидуализации для успешного овладения инофонами иноязычными умениями и навыками. Основное содержание исследования представляет собой рассмотрение этапов работы с текстом. Предлагаются варианты заданий для каждого этапа, ранжируемых по уровню сложности (в зависимости от уровня языковой подготовки учащихся) и соответствующих их индивидуальным, субъектным и личностным свойствам. Уделяется внимание применению в практике преподавания русского языка как иностранного для работы в малых группах. Отмечается роль таких видов учебной деятельности, как проектная и игровая, способствующих формированию коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, разноуровневая группа, полиэтническая группа, работа с текстом, дифференцированный подход, индивидуализация обучения.

WORKING WITH TEXT AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTI-ETHNIC MULTI-LEVEL CLASSES

Vereshchagina O.N.¹, Prusova Y.N.¹, Sergeeva N.M.¹

¹*Yaroslavl Higher Military School of Air Defence, Yaroslavl, e-mail: olgavereshchagina@mail.ru, timofeevalena76@yandex.ru, nadezhda171@rambler.ru*

The article is devoted to the consideration of the peculiarities of working with text at the lesson of Russian as a foreign language in multi-ethnic multi-level groups. The purpose of the study is to determine the most effective principles and techniques of working with text in a multi-level group. The article outlines the problems faced by the teacher in the practice of language teaching, as well as factors that are important to take into account when preparing and conducting classes. Attention is drawn to the need to create and maintain a favorable psychological atmosphere in the classroom, necessary for the involvement of all students in educational activities. The importance of the implementation of the principles of differentiation and individualization in teaching for the successful acquisition of foreign language skills and abilities is emphasized. The main content of the study is a review of the stages of working with the text. The variants of tasks for each stage are offered, ranked by the level of complexity (depending on the level of language training of students) and corresponding to their individual, subjective and personal properties. It draws attention to the application of small group work in the practice of teaching Russian as a foreign language. The role of such types of educational activities as project and game activities contributing to the formation of communicative competence is noted.

Keywords: Russian as foreign language, multi-level class, multi-ethnic class, working with text, differentiated approach, individualization of training.

В настоящее время в высшей школе в группы на занятиях по иностранному языку объединяются учащиеся с разным уровнем владения языком. Последнее справедливо и в отношении русского языка как иностранного. В силу того что для обучающихся, прибывших в Российскую Федерацию с целью получения высшего образования, русский язык является инструментом, необходимым для приобретения знаний по другим дисциплинам, обучение в

вузе начинается на подготовительном отделении (факультете), где изучаются язык и основы общеобразовательных предметов (математики, физики, информатики и др.), что позволяет учащимся к началу первого курса владеть как речевыми умениями и навыками на определенном уровне, так и необходимым лексическим запасом по наиболее важным для продолжения обучения тематическим направлениям. При этом на уровень сформированности коммуникативной компетенции влияют время прибытия и, соответственно, срок обучения языку, языковая подготовка (наличие / отсутствие) при поступлении на подготовительное отделение, а также факторы, связанные с особенностями личности учащегося ((не)самостоятельность, (не)решительность, активность (пассивность), ответственность, экстраверсивность / интраверсивность и т.п.).

Такая поэтапная система обучения иностранных студентов применяется в различных высших учебных заведениях (военных и гражданских) вне зависимости от профиля. В представляемом нами вузе обучение на подготовительном курсе проводится, как правило, в мононациональной группе, что, с одной стороны, помогает преподавателю, ориентирующемуся на конкретную аудиторию (в образовательном процессе учитываются особенности конкретной национальной культуры, системы образования и т.д.). С другой стороны, работа с обучаемыми, прибывшими из одной страны и являющимися представителями одной нации, не означает, что по завершении обучения на подготовительном отделении все учащиеся будут владеть языком в одинаковой степени. Это связано и с уровнем образованности курсантов, их умением и желанием учиться, и с названными выше особенностями характера, темперамента.

Организация работы на занятии с учащимися с разным уровнем владения языком на основном курсе усложняется также объединением в учебную группу обучающихся, прибывших из разных стран и являющихся представителями разных национальностей, что обуславливает необходимость принимать во внимание различия в культуре, менталитете, сложности в освоении изучаемого языка, связанные с родным языком инофонов. Как отмечают исследователи, один и тот же человек может по-разному владеть умениями и навыками в различных видах речевой деятельности на одном языке [1, с. 9]. В связи с этим предсказуема разница в сформированности умений и навыков в области говорения, чтения, аудирования и письма на иностранном языке у группы курсантов. Учитывая это, а также названные выше трудности, задачей преподавателя становится подобрать такие средства и методы обучения, которые позволят сделать учебный процесс эффективным для всех учащихся. Актуальность указанной проблемы и проводимого исследования обусловлена тем, что, несмотря на большое количество работ [2-4], посвященных методике проведения занятий в разноуровневых группах, до настоящего времени ряд вопросов остается не

решенным. Многие исследователи [5-7] считают, что для интенсификации обучения и повышения его качества целесообразно использовать в практике преподавания дифференцированный подход, предполагающий «использование различных методов и приемов в зависимости от целей обучения, вида формируемой речевой деятельности, этапа обучения, осваиваемого языкового материала, возраста учащихся и др.» [8, с. 65]. Большую роль играет и индивидуализация обучения, под которой понимают «организацию учебного процесса с учетом индивидуальных психологических особенностей учащихся», позволяющую «создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучающегося» [8, с. 77]. Использование данных подходов на учебном занятии в разноуровневой группе создает условия для успешного овладения курсантами иноязычными умениями и навыками.

Главным средством и вместе с тем целью обучения языку является текст. В связи с этим работа на занятии проводится, как правило, на основе текстового материала, который учащиеся должны уметь читать, понимать и интерпретировать [9-11]. Важной задачей при использовании текста является также развитие умений учащихся конструировать на основе прочитанного собственные высказывания репродуктивного и продуктивного характера. Однако различия во владении обучаемыми языком определяют ряд проблем, с которыми сталкивается преподаватель при организации работы с текстом: различная скорость чтения, различный объем словарного запаса (как активного, так и пассивного), наличие / отсутствие фоновых знаний, понимание переносного значения слов в составе метафор, фразеологических оборотов и др. Решению данных проблем также способствуют дифференциация и индивидуализация обучения.

Цель исследования – определить наиболее эффективные приемы работы с текстом в многонациональной группе учащихся, владеющих русским языком на разном уровне. Для достижения указанной цели были поставлены и решены следующие задачи: изучить литературу, посвященную вопросу применения различных подходов в обучении языку в разноуровневой группе, выявить трудности, возникающие при организации и проведении работы с текстом в полиэтнической разноуровневой группе на занятии по русскому языку как иностранному, предложить варианты заданий, учитывающих различия в языковой подготовке курсантов.

Материалы и методы исследования

В ходе исследования были использованы следующие методы: наблюдение за учебным процессом, изучение литературы, анализ и обобщение опыта преподавания русского языка как иностранного в группах учащихся с разным уровнем владения языком.

Результаты исследования и их обсуждение. Процесс обучения в высшем военном учебном заведении по-своему регламентирован и предполагает следование определенным правилам (поддержание дисциплины, воинского этикета и пр.) как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателя, что неизбежно накладывает некоторые ограничения на формы и способы проведения занятия. Кроме того, в условиях соблюдения субординации между «старшим» и «младшим» преподаватель вынужденно оказывается «выше» обучающихся, то есть нарушаются равноправные субъект-субъектные отношения между участниками образовательного процесса, что может негативно повлиять на мотивацию курсантов, их заинтересованность в получении новых знаний. Именно поэтому важно сохранить баланс между принятыми правилами поведения и ролью учащегося как субъекта учебной деятельности. Это необходимо и для создания и поддержания благоприятной атмосферы на занятии, и для снятия психологического дискомфорта у курсантов, и для достижения учебных и воспитательных целей, что осуществляется благодаря творческому подходу к преподаванию.

Работа в разноуровневой группе часто ориентирована на «среднего» обучающегося, что задает преподавателю определенное направление. Но, с другой стороны, только такая направленность не позволяет охватывать в должной степени более сильных и более слабых учащихся, следствием чего может стать потеря интереса, мотивации к изучению языка. Важно, чтобы на занятии были созданы такая атмосфера и такие условия, когда курсанты, вне зависимости от уровня владения изучаемым языком, будут чувствовать себя комфортно, смогут быть полноценными участниками учебного процесса, то есть будут иметь возможность проявить свои знания, творческие способности, увидят свой личностный и «академический» рост.

В ходе обучения русскому языку как иностранному на основном курсе предпочтение отдается аутентичным неадаптированным текстам. Поскольку изучение языка определяется учебно-профессиональной деятельностью курсантов, в ходе занятий используются материалы главным образом научного стиля речи, тематически связанные с будущей специальностью обучающихся, включающие необходимые для освоения грамматику, терминологическую лексику. Однако практика показывает, что у учащихся возникают трудности при работе с такого рода текстами даже в том случае, когда большая часть лексики и синтаксических конструкций им знакома. Причинами этого могут быть употребление слов в не известном курсантам значении, использование фразеологических оборотов, «цепочек» родительного падежа и др. В связи с этим с целью поддержания мотивации к обучению, интереса к изучаемому языку, организации обсуждения, дискуссии

на основе прочитанного в рамках занятий используются не только научные, но и научно-популярные статьи.

Работа с текстом в большинстве случаев строится по традиционной схеме: выполнение пред-, при- и послетекстовых заданий [12]. Предтекстовая работа направлена на снятие возможных трудностей при чтении текста, связанных с пониманием лексики. Это могут быть небольшие словники с наиболее важными для понимания прочитанной информации лексическими единицами. При этом можно попросить учащихся своими словами объяснить значения всех представленных слов или некоторых из них, распределяя слова и их дефиниции по степени сложности между обучающимися.

Обучаемые могут выполнять разные роли (консультантов, помощников преподавателя и т.д.), но представляется особенно значимым включить всех в работу на занятии. Для этого могут быть использованы различные приемы. Так, перед чтением текста преподаватель может познакомить курсантов с перечнем наиболее важных слов и спросить, известны ли им их значения, и только после этого перейти к выполнению предтекстовых заданий. Подобным же образом может быть организована работа с информацией, направленной на расширение фоновых знаний обучающихся, необходимых для восприятия текста. Причем в данном случае благодаря тому, что курсанты являются представителями разных государств, у преподавателя есть возможность опираться на широкий круг знаний.

В ходе предтекстовой работы выполняются такие задания, как определение значения слова по его составу. Лексемы могут распределяться между учащимися по степени сложности. Затем курсантам может быть предложено составить словосочетания / предложения с представленной лексикой. При этом не следует, с нашей точки зрения, разделять аудиторию на тех, кто может выполнить задание только одним способом (составить только словосочетание), и тех, кто способен составить оба варианта. Целесообразнее предложить выбор, подчеркнув, что большей «ценностью» обладают именно предложения. Это с одной стороны, оставляет выбор за самими учащимися, с другой - даст возможность стимулировать их к составлению более сложной синтаксической конструкции. Особое внимание при выполнении лексических упражнений следует обратить на многозначные слова, слова, употребляемые в переносном значении (в том числе в составе метафор), фразеологизмы, так как в большинстве случаев именно они вызывают трудности при чтении. Для облегчения восприятия материала в качестве предтекстовых могут использоваться задания на определение значения слов / устойчивых словосочетаний по контексту, подбор синонимов, антонимов и т.п.

Этап притекстовой работы – чтение текста с заданной коммуникативной установкой. Одним из заданий на данном этапе, посильным для всех учащихся, является

прогнозирование содержания текста по заголовку. Оно позволяет работать и со значением слов в названии текста, и с морфемным составом, развивать языковую догадку. Большие по объему тексты читаются по фрагментам. В случае если одни учащиеся завершают чтение раньше, чем другие, необходимо продумать форму работы, которая позволит заполнить временной интервал до начала работы со всей аудиторией. Такими заданиями могут быть озаглавливание фрагмента, подбор ключевых слов и др. Преподаватель также может задать вопрос, был ли текст (фрагмент) трудным для восприятия, и если да, то почему. Как было сказано выше, одной из наиболее распространенных причин, возникающих при чтении затруднений, является непонимание значений слов. Несмотря на выполнение предтекстовых заданий, направленных на предотвращение таких трудностей, они могут быть не сняты полностью. Объяснение значения того или иного слова при возникновении таких же сложностей у других учащихся может быть дано курсантом, ранее задавшим вопрос. Но необходимо помнить о том, что те, кто работает с текстом, могут неосознанно отвлечься от выполнения задания и начать слушать объяснения преподавателя. Сложность заключается и в том, что не все учащиеся готовы работать в течение занятия с постоянной степенью интенсивности. Кроме того, на активность влияют особенности менталитета и личности курсантов (нежелание выделяться, страх совершить ошибку и т.д.). Это может приводить к тому, что некоторые, в том числе сильные учащиеся, могут «читать» текст не в привычном для них темпе, а с той же скоростью, что и остальная часть учебной группы. Во избежание этого «промежуточные» задания должны быть несложными, вызывать интерес, выполняться в течение минимального промежутка времени. В ходе дальнейшей работы слабым учащимся может быть предложено задание пересказать прочитанный фрагмент кратко, сильные должны дополнить пересказ деталями [1, с. 14].

Одной из наиболее эффективных форм обучения инофонов с разным уровнем языковой подготовки является работа в малых группах, поэтому в ходе работы с текстом по фрагментам курсанты могут делиться на пары, включающие учащихся с разным уровнем владения языком. Каждая подгруппа может выполнять свое задание, которое станет шагом к достижению одной общей цели. Примером такого задания может быть представление прочитанной информации в форме небольшого, например информационного, сообщения или нескольких тезисов. С кратким изложением материала выступают слабые учащиеся. Прочитанное фиксируется на доске в виде плана, на основе которого сильные обучающиеся восстанавливают информацию текста (возможно своими словами), каждый по своему фрагменту. Так, при работе с текстом об истории противовоздушной обороны курсанты делятся на пары, задачей которых становится подготовить краткое сообщение об одном из этапов. Другим вариантом выполнения задания может быть представление прочитанного в

виде облаков слов, ментальной карты, коллажа, то есть создание мини-проекта. Объединяющим может стать изображение «линии времени», отражающей развитие сил и средств противовоздушной обороны. Включение элементов проектной деятельности позволит не только повысить интерес к изучаемой информации, но и будет способствовать более прочному усвоению знаний.

Одной из целей работы с текстовой информацией является развитие умений и навыков структурирования прочитанного, выделения смысловых частей, главного и второстепенного. Для этого в занятие могут включаться элементы игровой деятельности. Например, историю становления противовоздушной обороны можно представить в виде интервью журналиста и ученого (представителя Академии военных наук), очевидца из прошлого; описание определенного оружия (зенитной установки, зенитного ракетного комплекса, радиолокационной станции) может быть дано его «разработчиком» и т.д. Подобные формы изложения изученного помогают не только повторить и закрепить материал, но и привнести в занятие игровую составляющую, что всегда воспринимается положительно и повышает интерес к материалу. Помимо этого, игра способствует снятию психологической и эмоциональной напряженности, в том числе благодаря тому, что роли распределяются в соответствии с уровнем владения языком, целями и задачами, поставленными преподавателем. Описанные выше методы позволяют также учитывать особенности национальной культуры курсанта, его личности (лучшее восприятие материала благодаря визуализации прочитанной информации (составление схемы), умение ориентироваться в различных ситуациях общения, импровизировать и др.).

На этапе послетекстовой работы, целью которого является контроль правильности восприятия прочитанного материала, задания в большинстве случаев распределяются по уровню сложности: от ответов на простые и усложненные вопросы по тексту, поиска соответствия, установления истинности / ложности информации, передачи содержания текста одним или несколькими предложениями до создания монологических высказываний, как правило, в письменной форме. Вопросы по содержанию текста могут быть сформулированы (переформулированы) преподавателем в зависимости от того, какому учащемуся (сильному или слабому) они адресованы. Такой же способ действий используется при выполнении других типов упражнений. Письменные задания в зависимости от уровня подготовки обучающихся могут быть направлены на репродуцирование или продуцирование и отличаться как объемом, так и сложностью лексики, синтаксических конструкций (последнее включается в требования, предъявляемые преподавателем к выполнению задания) [1, с. 15]. Таким образом, учащиеся могут выполнять сходные по формулировке задания в соответствии со своим уровнем знаний и умений.

Заключение. Организация и проведение занятия по русскому языку как иностранному в разноуровневой полиэтнической группе представляет собой одну из наиболее сложных проблем в первую очередь с точки зрения эффективности обучения. При работе с текстом преподаватель должен учитывать большое количество факторов, оказывающих влияние на ход и результат занятия, достижение поставленных учебных и воспитательных целей. Применение дифференцированного подхода в образовательном процессе, включение всех обучаемых в работу, учёт особенностей личности курсантов и специфики этнокультуры, представителями которой они являются, посредством оптимального сочетания методов и средств обучения позволяют повысить уровень восприятия и понимания текстового материала, а в конечном итоге способствуют формированию коммуникативных умений и навыков.

Список литературы

1. Классен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 30. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.30.01.
2. Доценко М.Ю., Ильина Н.О. Организация учебных занятий по русскому языку как иностранному в больших разноуровневых группах // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 26. С. 53–61. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.26.06.
3. Чухлебова И.А. Дидактическая система многоуровневой речевой подготовки иностранных военнослужащих в вузах Министерства обороны Российской Федерации: дис. ... док. пед. наук. Воронеж, 2018. 428 с.
4. Рожина Т.Д., Степанова О.С. Уровневое обучение иностранным языкам в вузе: актуальные проблемы Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 3. С. 132–141.
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
6. Методика преподавания русского языка (как иностранного, как второго): история, современное состояние, перспективы развития: коллективная монография / под общ. ред. Т.М. Балыхиной. М.: РУДН, 2017. 592 с.
7. Чечик И.В. Реализация дифференцированного подхода к обучению РКИ с учетом индивидуально-психологических характеристик учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2005. 20 с.

8. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
9. Дзюба Е.В., Ерёмина С.А. Урок чтения на русском языке в иностранной аудитории: методический и методологический аспекты // Филологический класс. 2018. № 2. С. 109-117.
10. Актуальные проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе: современные тенденции билингвального образования: материалы Междунар. научно-практ. конф. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. 213 с.
11. Обучение русскому языку как неродному/иностранному в специальных целях: теория и практика: коллективная монография / под общей ред. Т. М. Балыхиной. М.: РУДН, 2018. 609 с.
12. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: Издательство Икар, 2014. 454 с.