

эстетического воспитания. Именно по этой причине считаем целесообразным включение в четвертое направление – чтение о театре и кино. Несомненно, в этом процессе театр и кино можно было бы показать в разных направлениях.

Творческий состав авторов «Детской энциклопедии Айна» также подходит к проблеме с позиции, объединяя направления театра и кино. Один из томов 18-томной энциклопедии называется «Театр и кино. Две стороны жизни».

«Театр, как и остальные виды художественного творчества, отражает действительность, отношения человека к реальному миру, к людям, создает художественное отражение жизни. Не ошибемся, если скажем, что формирование театрального искусства тесно связано с историей развития умственно-моральных исканий человечества. Процветание и упадок театрального искусства, его место в общественной жизни больше связаны с особенностями социального строя, моральных требований».

Давайте представим: разве мало мы видели проливающих слезы зрителей, видящих горькую участь чарующих их героев, изображенных и воспеваемых в зависимости от вида, жанра? Говоря об основных направлениях чтения по искусству в эстетическом воспитании подростков мы не случайно остановились на самых распространенных направлениях – музыке, изобразительном искусстве, театре, кино. Исследования показывают, что школьники-подростки больше проявляют интерес к данным отраслям искусства и связанным с ними жанрам. Овладение совер-

шенными знаниями в музыке, изобразительном искусстве, театральной отрасли, кино и его определенных жанрах зарождаст интерес, расширяет кругозор для дальнейшего чтения. Наша задача как педагогов стараться правильно направлять чтение по искусству.

1. Краткий словарь по эстетике. – Баку: Азернешр, 1970. – 464 с. (на азерб. языке)

2. Демина Н.Д. Прекрасное детям. – Рига: Звайгзне, 1978, – 151 с.

3. Кривицкий К.Е. Школьникам об эстетике: книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1979. – 153 с.

4. Музыка детям. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

5. Музыка. Храм искренности. – Баку, 2004. – 95 с. (на азерб. языке).

6. Искусство. Бесподобное достояние человечества. – Баку, 2004. – 95 с. (на азерб. языке).

7. Театр и кино. Обе стороны жизни. – Баку, 2001. – 78 с. (на азерб. языке).

\*\*\*

*Өнер адам бойындагы эстетикалық талғамды ояту құралы болып табылады. Ол тәрбие қызметін кеңейтеді, күшейтеді. Өнердің белгілі бір түрі мен жанры туралы толық мәлімет болғанда ғана өнердің әсері күштірек бола түседі. Мақала оқушы-жасөспірімдерді өнерге баулудың негізгі бағыттары туралы баяндалған.*

\*\*\*

*The main directions of reading on art of teenage pupils. Art is a development tool of esthetic taste and on this basis of esthetic activity that even more strengthens, increases, expands its educational function. Force of esthetic impact of art increases when full information on separate types and genres and features of their esthetic influence is got, according to them the directions of action and similar activity are defined.*

**Р. Г. Балаева**

## ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Понятие системы связывают со структурой, устройством и упорядочением её частей на основе их взаимосвязи и функциональной направленности. Методическая система предполагает наличие и упорядочение таких составляющих, как объект обучения, пути его методической организации, приемы презентации и семантизации, этапы работы над ним, приемы и средства активизации усвоенного в речевой деятельности обучаемых.

Разрабатываемая методическая система опирается, в первую очередь, на общедидактические принципы: научности, связи теории с практикой, поэтапности формирования знаний, умений и навыков, от простого к сложному, проблемности, активизации творческого потенциала обучающихся и другие. Однако реализация данных принципов преследует общеметодическую задачу

совершенствования речевой деятельности, т.е. языковой и речевой компетенции. В целях параллельного формирования профессиональной, в нашем случае – лингвострановедческой компетенции, в качестве основополагающих выдвигаются частные принципы. Они вытекают из специфики объекта изучения – образных средств языка как носителей страноведческой информации и связи с общей системой обучения русскому языку студентов-филологов:

1) принцип коммуникативной направленности обучения;

2) принцип учета кумулятивной функции языка;

3) принцип мотивационной и целевой ориентации учебного процесса;

4) принцип взаимосвязи лингвострановедческого и программного материалов;

5) принцип комплексного подхода к организации учебного лингвострановедческого материала; 6) принцип эмоционально-эстетического воздействия содержания и средств обучения русскому языку как иностранному.

Рассмотрим, как реализуются данные принципы в процессе обучения русскому языку применительно к лингвострановедческому аспекту в азербайджанских группах филологов-русистов.

1. Принцип коммуникативной направленности обучения вытекает из общей цели практического курса русского языка. Специфика национального контингента студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный вне речевой среды, вызывает необходимость сообщать им сведения страноведческого характера. Лингвострановедческая компетенция студентов – филологов формируется и в специальных теоретических курсах, таких, как русская литература, старославянский язык, историческая грамматика и другие. Наряду с этим особая роль отводится практическому курсу русского языка, поскольку «здесь не только формируются страноведческие и лингвострановедческие знания (как в теоретических курсах), но и вырабатываются умения оперирования этим материалом» [1]. Принцип коммуникативности является той основополагающей базой, на которой основываются и реализуются все другие, частные принципы разрабатываемой методики.

2. Принцип учета кумулятивной функции языка зиждется на реальном факте отражения в лексических, фразеологических и других языковых единицах русского языка накопленной информации об окружающем мире. Данные единицы как образы, как выразительные средства – это те «краски», с помощью которых носители языка создавали «языковую картину мира». Многие из слов и оборотов речи в первоначальном номинативном значении вышли из употребления в речи и выполняют функцию тропов, выразительных средств языка. Именно такие лексико-фразеологические единицы русского языка нуждаются в лингвострановедческом комментировании и потому выделены мною как объект лингвострановедческого аспекта преподавания практического русского языка, представленный в приложении к моей диссертации «Лингвострановедческий аспект обогащения русской речи студентов-азербайджанцев образными средствами русского языка» (на основе лексики).

3. Принцип мотивационной и целевой ориентации учебного процесса вытекает из принципа коммуникативности. Если мы признаем конечной целью формирование умения общаться на изучаемом языке, то естественным оказывается учет

психологических факторов самого процесса речевой деятельности: сферы, темы и цели общения, мотивов, побуждающих к общению, внутренних интенций говорящих, их реакции на воспринимаемую информацию и т.д.

На современном этапе в методике обучения языкам мотивации придается большое значение, поскольку именно мотивационная ориентация обучения является той психологической силой, которая движет учебно-речевой деятельностью обучаемых и активизирует их речевые навыки и умения [2].

В Тартуском университете методисты и социологи исследовали мотивы, побуждающие к общению на русском языке. Выяснилось, что на I курсе из всех сфер общения для студентов представляет интерес: профессиональная деятельность, общественно-политическая, социально-бытовая и сфера культуры. При этом доминирует познавательный и коммуникативный аспекты [3].

С решением конкретных задач связана и деятельность обучаемых. Приступая к изучению языка, каждый студент должен четко представлять себе, какие задачи он должен решать. Как показывают наши наблюдения и специально проведенный опрос в азербайджанских группах филологов БСУ, студенты смутно представляют себе цели изучения языка. Их ответы на вопросы о целях, которые они себе ставят, носят отвлеченный характер: «Это моя специальность», «Нужно сдать экзамен», «Хочу знать язык» и т.п. Объективно можно объяснить эти ответы отсутствием у студентов способности мыслить конкретно в области, касающейся учения вообще. Одни понимают цель как категорию «надо», другие – как «вынужденно», например, «Ведь я здесь учусь», «Надо сдать экзамен». Третьи – как «интересно», что, к сожалению, в общем числе ответов занимает небольшой процент.

4. Принцип взаимосвязи лингвострановедческого и программного языкового материала обусловлен следующим обстоятельством. Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка квалифицируется как межуровневый аспект, пронизывающий все системные уровни языка: фонетический, грамматический и особенно лексико-фразеологический. Образная лексика, тропы, фразеологизмы представляют собой те же языковые средства – части речи и их сочетания, характеризующиеся системой морфологических категорий и форм, нормами связи с другими словами. Поэтому связь образных языковых единиц как носителей страноведческой информации с морфологией и синтаксисом очевидна.

При изучении существительных с конкретными и абстрактными значениями обычно активизируются и слова со значением количества:

половина, треть, часть и т.д., управляющие родительным падежом зависимых слов. Параллельно с ними целесообразно привлечь и другие существительные, не имеющие значения количества, но употребляющиеся для обозначения очень большого или малого числа или количества: море цветов, гора посуды, поток людей.

Введение фразеологических сочетаний целесообразно при изучении соответствующих синтаксических конструкций. Так, при обучении формам творительного падежа с предлогом с и без него можно вводить устойчивые сочетания с одним и тем же словом в заданиях – употребить его в нужной форме, например, в задании типа «раскрыть скобки», включая фразеологизмы со словом мир:

1) Помочь человеку в беде сообща – помочь (всем миром);

2) Пожелание уезжающему \ уходящему из дома – иди (с миром);

После изучения всех падежных форм целесообразно выполнить аналогичное задание на материале фразеологических сочетаний с разными падежными формами одного слова, например:

1. Умереть – уйти (в мир) иной. 2. Потерять связь с обществом – быть отрезанным (мир). 3. Разорить кого-либо – пустить (мир). 4. Погибнуть, претерпеть неприятности в коллективе, в обществе – (мир) и смерть красна.

После выполнения подобных упражнений (или по ходу работы) необходимо подвести студентов к выводу о том, в каком значении употребляется слово «мир» в разных фразеологизмах.

Привлечение лексико-фразеологических единиц при прохождении программного языкового материала необходимо и потому, что большой объем выразительных средств как носителей страноведческой информации невозможно активизировать только на материале учебных текстов. Болгарский методист М.И. Мулич на вопрос «можно ли в условиях ограниченного времени расширять материал по страноведению не в ущерб грамматике», ответил: такое расширение программы по русскому языку при правильном подходе не должно создавать перегруженности учащихся, наоборот: разнообразие материала сделает сам предмет более интересным» [4].

5. Принцип комплексного подхода к организации учебного лингвострановедческого материала вызван к жизни тем обстоятельством, что сам лексико-фразеологический материал довольно многообразен как по форме выраженного значения, так и по содержанию, по связям с различными ситуациями общения и по источникам, условиям их появления – собственно страноведческим факторам.

Данный принцип предполагает объединение, минимизацию и координацию лингвострановед-

ческого материала таким образом, чтобы он не воспринимался как нечто «отдельное», самостоятельное, не связанное с практическим курсом русского языка, а органически вписывался в его содержание, виды и формы учебно-речевой деятельности, и в то же время представлял собой конкретный объект усвоения. Мы видим возможности реализации комплексного подхода в следующих направлениях организации учебного процесса.

В первую очередь, необходимо методически и логически оправданно объединить языковые единицы как носители страноведческой информации. В лингводидактической литературе прослеживаются разные мнения по данному вопросу. Болгарские методисты Л.Г. Кирова и В.И. Стоянова полагают, что из разных систем подачи и закрепления страноведческих знаний «наиболее целесообразным является идеографическое (тематическое) изучение страноведения» [5]. Немецкие специалисты Б.Неуман и В.Сато остановились на географическом принципе, дающем возможность разбить материал на более мелкие, цельные единицы и объединить их с учетом тематики из разных областей: географии, культуры, истории, быта и т.д. [6].

Домашние задания в учебном процессе выступают в двух качественно различных по целевой направленности функциях: как «задания к уроку» и как «задания от урока» [7]. Домашние задания «от урока» представляют собой способ проверки степени усвоения изученного материала. Они должны быть едиными и обязательными для всех студентов, не содержать в себе нового, неизученного и только в таком качестве могут быть использованы в аудитории.

Задания «к уроку» являются основой для организации учебно-речевой деятельности на последующем занятии, предполагают самостоятельную работу студентов по сбору информации и речевого материала на заданную тему. Такая работа контролируется не с целью контроля (хотя в порядке поощрения может быть оценена работа некоторых студентов), а для использования ее результатов преподавателем для беседы, иллюстрации, анализа языковых явлений.

С точки зрения реализации лингвострановедческого аспекта, формирования лингвострановедческой компетенции наиболее ценными являются домашние задания «к уроку», предусматривающие работу со справочной литературой, словарями; анализ выразительных средств текстов художественной литературы и т.д., которые вырабатывают стойкие навыки поисковой деятельности, необходимые будущим филологам.

Внеаудиторные коллективные формы работ планируются, как завершающий этап после

проведения речевого или языкового цикла занятий и направлены на демонстрацию и активизацию речевых знаний и умений в относительно спонтанном общении студентов. Данное общение мы называем «относительно спонтанным», т.к. оно в определенной степени планируется преподавателем при составлении сценария коллективного общения. В них распределяются роли студентов, и определяется целевое намерение речи каждого из них. Однако это не исключает, а предполагает и спонтанное проявление речевых интенций, реплик, высказываний студентов по ходу развертывания запланированного общения. Это такие виды работ, как олимпиады, конференции, литературные вечера, «встречи», дискуссии и т.п.

В разрабатываемой методической системе предполагается, что координация аудиторной и внеаудиторной работы будет отражаться в календарных планах преподавателей.

6. Принцип эмоционально-эстетического воздействия содержания и средств обучения РКИ. Психологи считают, что успешная организация учебного процесса вообще, и учебно-речевой деятельности в том числе, требует активизации многих сторон личности учащихся: внимания, памяти, мышления. Важную роль в этом процессе играют эмоции, как «механизм» движения всякой деятельности [8].

Роль художественного текста подчеркивал В.В. Виноградов. Смысловая структура слова в художественных произведениях «расширяется и обогащается теми художественно-образительными приращениями смысла, которые развиваются в системе целого эстетического объекта» [9]. Поэтому к отбору учебных текстов следует подходить с учетом их эстетическо-выразительного потенциала, наличия в них образных словесных «красок» и т.д.

Большую роль в воздействии на эмоциях обучаемых играет фактор наглядности. Еще в 1946 г. А.Н.Леонтьев, анализируя вопросы наглядности с психологической точки зрения, выделял две основные функции наглядности применительно к школьному образованию [10]. Эти функции являются актуальными и для вузовского обучения языку:

1) дать учащимся живой красочный образец недостаточно известного им кусочка действительности, расширить в этом направлении их чувственный опыт, обогатить впечатления, словом, сделать для них возможно более конкретным,

более реально и точно представленным тот или иной круг явлений»;

2) служить «как бы внешней опорой внутренних действий, совершаемых ребенком под руководством учителя в процессе овладения знаниями. И меньше всего дело здесь в задаче конкретизации представлений, знаний учащихся, скорее как раз, наоборот – в обобщении их»;

3) Все перечисленные принципы в общей системе работы реализуются во взаимосвязи: одно предполагает другое, вытекает одно из другого и подкрепляет его. В целом они рассчитаны на формирование лингвострановедческой компетенции как неотъемлемой части речевой профессиональной деятельности филологов-русистов.

1. Зиновьева М.Д., Журавлева Л.С., Гурицкая И.А. и др. Страноведческий и лингвострановедческий аспекты в системе коммуникативного обучения русскому языку в преподавании русского языка и литературы /IV Конгресс МАПРЯЛ. Доклады советской делегации. – М., 1986. – С.40-99.

2. Алиева И.М. Мотивация и целевые установки обучения русскому языку на факультете регионоведения и перевода /РЯЛ. – 2002. – №1. – С.51-55.

3. Виссак Х., Маркхайн В. Учет мотивов изучения русского языка в цикле занятий /VII Конгресс МАПРЯЛ. – М., 1991. – Т.1. – С.454-455.

4. Мулич М.И. Страноведение – необходимая дополнительная информация при обучении русскому языку как иностранному /РЯЗР. – 1972. – №2. – С.77-80.

5. Кирова Л.Г., Стоянова В.И. Страноведческий аспект преподавания лексики /РЯЗР. – 1973. – №3. – С.86-89.

6. Неуман Б., Сато В. О пособии по страноведению /РЯЗР. – 1972. – №2. – С.75-77.

7. Добровольская В.В. Домашние задания как резерв учебного времени /РЯЗР. – 1984. – №2. – С.58-63.

8. Ветроградская Э.А. Специфика художественной речи как психологический фактор интенсификации обучения русскому языку /РЯЗР. – 1981. – №6. – С.83-86.

9. Виноградов В.В. Теория поэтической речи. Поэтика. – М., 1963.

10. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // «Известия» АПН РСФСР. – Вып.7. – 1946. – С.17-18.

\*\*\*

*Мақалада орыс тіліне оқытудың тілдік елтану тұрғысынан әдістік жүйесін құрудың ұстанымдары туралы баяндалады.*

\*\*\*

*Abstract. The author underlines that the offered methodical system based on general didactical principles. However in order to form and develop this potential offered extra specific principles such as, the communicative orientation training, taking into account the cumulative function of language, motivation and task orientation of the educational process, the relationship regional linguistic and program material, an integrated approach to the appropriate educational material and its impact of the content of teaching Russian as a foreign language aspect.*