

## РЕАЛИЗАЦИЯ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ФОРМ САМООБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ НА КРАТКОСРОЧНЫХ КУРСАХ

БОНДАРЕНКО И. П.

Вне всяких сомнений, эвристический (от греч. *heurēka*), или, как его еще называют, интуитивный метод является самым древним из всех известных на сегодняшний день методов изучения иностранных языков. По своей сути он близок к процессу овладения ребенком его родным языком, хотя психологические механизмы восприятия и усвоения в данных ситуациях естественно не идентичны.

Об эффективности эвристического метода свидетельствует хотя бы тот факт, что во всех без исключения «новых», «интенсивных», «ускоренных» методиках обучения иностранным языкам (аудиовизуальная, суггестопедическая, коммуникативная и др.) мы встречаем элементы, характерные именно для эвристического метода: практическая направленность обучения, широкое использование наглядности, исключение родного языка, устное опережение, индивидуализация процесса обучения, развитие языковой и семантической догадки и т. д. Вот уж действительно, где уместно вспомнить мудрое изречение древних о том, что все новое — это хорошо забытое старое.

Предлагаемая нами система подготовки и организации процесса самообучения языку на краткосрочных курсах, основанная на эвристических формах усвоения языкового материала, отнюдь не претендует на универсальность, а поэтому нуждается в нескольких оговорках.

Во-первых, речь идет об организации краткосрочного обучения лишь в языковой среде, то есть в среде естественного функционирования изучаемого языка, в данном случае — русского.

Во-вторых, описываемая система самообучения языку ориентирована на учащихся, которые до приезда в страну изучаемого языка уже в какой-то мере овладели данным языком, поскольку изучали его у себя на родине. В нашей ситуации — это студенты — филологи, экономисты, историки, юристы из вузов Венгрии, проходящие шестинедельную языковую стажировку в СССР, и в частности, в Одесском университете.

В третьих, хотя наша методическая система и не обладает ярко выраженной национальной ориентированностью, мы считаем, что максимальный эффект она может дать лишь с учетом специфики родного языка учащихся, их национально-культурных и психологических особенностей.

Дидактическая сущность предлагаемой системы эвристического самообучения языку на краткосрочных курсах очень хорошо отражена в словах А. А. Леонтьева: «В разного рода «традиционных» методиках предлагались различные способы организации материала для усвоения. Однако не ставилась или ставилась недостаточно гораздо более важная, на наш взгляд, зада-

ча — организовать деятельность учащегося по овладению этим материалом» (I, с. II).

Находясь в русскоязычной среде, слушатели краткосрочных курсов могут и должны сделать резкий скачок в сфере владения русской речью. Для этого существуют все необходимые условия как психологические, так и лингводидактические. Известный исследователь в области методики преподавания иностранных языков Л. А. Якобовиц в одной из своих работ писал: «Нам неизвестно, какая роль в научении принадлежит преподаванию. Способность мозга обучаться — извлекать знание из окружающей среды и упорядочивать его, — безусловно, выше нашей возможности обучать» (2, с. 148).

Языковая среда, обладая многоканальностью предъявления языковой информации (носители языка, телевидение, радио, печать, «явык улиц» — реклама, вывески и т. п.) и значительно повышая уровень мотивации овладения языком, помогает индивиду не только в преодолении «психологического барьера», активизации пассивной лексики, накопленной до приезда в СССР, в самодиагностике уровня своих языковых знаний, необходимых для нормальной коммуникативной деятельности на русском языке, но и позволяет значительно расширить объем лексического запаса учащихся, почерпнуть большое количество новой страноведческой информации.

Это положение согласуется с данными экспериментальных психологических исследований: запечатляемость слова (информации. — И. Б.) в памяти зависит от образований в коре головного мозга временных нервных связей, прочность которых тем выше, чем больше анализаторов участвует в процессе восприятия (3, с. 11). По данным М. Миндера, учащиеся при условии напряжения внимания в среднем запоминают 10% прочитанного, 20% услышанного, 30% увиденного, 50% увиденного и услышанного одновременно, 80% сказанного непосредственно ими, 90% сказанного в процессе выполнения действий, связанных с темой высказывания (4, с. 183). Следовательно, среда позволяет обеспечить максимальный коэффициент запоминания языкового материала.

В чем же заключается суть предлагаемой нами системы эвристических форм организации самообучения языку?

Прежде всего, мы считаем, что к любой, в том числе и к самостоятельной языковой работе учащиеся должны быть методически подготовлены. Лишь в этом случае можно говорить о действительной продуктивности такого рода деятельности индивида. А поскольку в условиях языковой среды в первую очередь самостоятельному усвоению поддается новая лексика, рассмотрим вопрос методической подготовки слушателей краткосрочных курсов к процессу самообучения на примере формирования у них навыков самостоятельного расширения словарного запаса.

На начальном этапе пребывания в условиях русскоязычной среды (первая неделя) мы предлагаем с помощью специальной системы упражнений и заданий попытаться развить у учащихся навыки различных видов семантической догадки: словообразовательной, семасиологической, контекстуальной, контекстуально-носителевой, межъязыковой, что позволит им в дальнейшем активно усваивать новую русскую лексику во внеаудиторное время, не прибегая при этом к помощи словаря.

*Словообразовательная догадка* предполагает семантизацию нового слова на основе его словообразовательного анализа. Почти 90% русских слов являются производными и их семантику довольно легко можно установить, исходя из словообразующих значений аффиксов. В подтверждение этого приведем линг-

вистическую сказку Л. Петрушевской, которая пользуется неизменным успехом у венгерских слушателей краткосрочных курсов. Она очень наглядно демонстрирует взаимосвязь семантики русской лексики с ее словообразовательным, грамматическим и фонетическим оформлением.

## ПУСЬКИ БЯТЫЕ

Сяпала Калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

— Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку стрямкали. И подудонились.

А Калуша волит:

— Оее, оее! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили.

Бутявка вздрезнулась, сопритюкнулась и усяпала с напушки.

А Калуша волит:

— Бутявок не трямкают, Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые.

От бутявок дудонятся.

А бутявка волит за напушкой:

— Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо некузявые!

Пуськи бятые!

Конечно, обучить словообразовательному анализу за одну неделю невозможно, поэтому мы призываем венгерских преподавателей русского языка проводить эту работу в течение всего периода обучения и, если это возможно, предусмотреть в учебных планах специальный курс методической подготовки учащихся к поездке в страну изучаемого языка. Этот курс должен включать в себя и обучение различным видам семантической догадки, которые рассматриваются в настоящей статье. Такого рода методическая подготовка позволила бы нам, советским преподавателям, экономить значительную часть учебного времени, посвятив его непосредственному совершенствованию умений и навыков владения русской речью венгерскими стажерами в условиях русской языковой среды.

*Семасиологическая догадка.* При помощи этого вида догадки осуществляется семантизация сложных, многозначных, конверсионных слов, а также лексических единиц, входящих в состав устойчивых словосочетаний и фразеологизмов.

В качестве примеров для отработки навыков семасиологической догадки можно привести следующие упражнения:

1. Исходя из содержания предложений, определите основные значения слова «считать»:

Моя дочь свободно *считает* до ста. Все преподаватели *считают* его талантливым студентом. Иван Петрович также *считает*, что собрание лучше перенести на понедельник.

2. Определите значение слова «мелочь» в каждом из двух диалогов:

...

— Простите, у вас не найдется двухкопеечной монеты? Мне надо позвонить. Разменяйте, пожалуйста, мои пятнадцать или двадцать.

— Я бы с удовольствием, но у меня совсем нет *мелочи*.

...

— Ты знаешь, я, кажется, потерял твой карандаш или забыл его где-то в аудитории.

— Не беспокойся, это *мелочь*. У меня их несколько.

3. Определите значение выделенных слов, исходя из содержания предложений и учитывая дополнительную информацию, данную в скобках:

а) На каждом этаже висит график *дежурств* и список *дежурных* по кухне (студенческое общежитие). *Дежурная* аптека находится по адресу: ул. Садовая, 2 (объявление на дверях аптеки в воскресный день).

б) Судья назначает *угловой* (футбольный матч). Я живу рядом, вон в том *угловом* доме (разговор на улице).

*Контекстуальная догадка.* Семантизация лексических единиц в данном случае базируется на результатах анализа контекста (главным образом на уровне предложения (фразы)). С нашей точки зрения, отбор речевого материала для тренировочных упражнений на начальном этапе обучения должен производиться с соблюдением следующих условий:

1. В предложении должно быть только одно незнакомое слово.

2. Остальные слова (или большинство из них) должны содержать в себе семантические признаки, указывающие на значение неизвестного.

3. Если в предложении имеется два и более незнакомых слова, они должны входить в состав одной и той же лексико-семантической группы.

Проиллюстрируем эти положения примерами:

В Тихом океане есть *впадины*, глубина которых достигает 10 000 метров. По-весеннему засветило солнце, и снег быстро начал *таять*. Рот только у человека, и птиц — *клев*, а у животных — *пасть*.

Полезными представляются упражнения, в которых незнакомое слово содержится в вопросе, а контекстуальные подсказки — в ответах:

— Вы уже поздравили их с *новосельем*?

а) А как же, и даже помог перевезти мебель.

б) Я поздравлю их, когда впервые пойду к ним в гости.

в) Еще не успел, но сделаю это обязательно. Они ведь так мечтали о новой квартире.

*Контекстуально-ситуативная догадка.* Основное отличие этого вида догадки от контекстуальной заключается в том, что семантизация лексических единиц в данном случае осуществляется не только при помощи контекста, но и в результате анализа описываемой или наблюдаемой ситуации. Для тренировки навыков этого вида догадки полезны задания типа:

1. Определите значение незнакомых слов в предложениях при помощи анализа контекста и описываемой ситуации:

На уроке географии учитель подошел к доске, на которой висела карта СССР, и *указкой* показал, где находится озеро Байкал. На площади, где проходил парад, играл *духовой* оркестр.

2. Путем анализа контекста и ситуации общения определите значение незнакомых вам слов в следующих вопросах:

В обувном магазине: А большего размера у вас нет? Эти мне *жмут* немного.

У телефона-автомата: Извините, у вас двх копеек не *найдется*?

В целях восприятия общего смысла высказывания, а также для установления приблизительного значения незнакомых слов можно использовать задания типа:

1. Ответьте на вопрос, где и в какой ситуации можно услышать следующие диалоги:

...

- «Комсомолку», пожалуйста, и «Вечерку».
- «Комсомолки» уже нет.
- Тогда «Труд».

...

- Два подальше, пожалуйста.
- Десятый ряд устроит?
- Давайте десятый, только посередине.

2. Сформулируйте вопросы, на которые могут быть получены следующие ответы:

Четверть восьмого. Лучше всего отдать в химчистку. Я не буду проходить мимо булочной. Пойдем в столовую, так будет дешевле.

*Межъязыковая догадка.* Почти 10% общеупотребительной русской лексики — это заимствованные слова. Многие из них являются интернационализмами, то есть входят в лексический фонд нескольких языков. Как правило, эти слова легко узнаются и представляют собой важный резерв для быстрого расширения словарного запаса студентов. Доминирующим фактором при отборе тренировочного материала к упражнениям в данном случае является генеалогическое родство и исторически обусловленные взаимосвязи между русским и родным языком учащихся.

Проблема конкретных форм ознакомления учащихся с данным лексическим пластом, обучение их идентификации интернациональной лексики в текстах крайне осложнена ее большим тематическим разнообразием. Тем не менее, следование определенным методическим принципам позволяет успешно проводить такую работу. Охарактеризуем главные из них:

1. Уже на самом начальном этапе обучения языку (при объяснении алфавита и постановке русских звуков) в качестве иллюстративного и тренировочного материала наряду с исконной лексикой необходимо использовать интернациональные слова.

2. С помощью специальных упражнений, в том числе и записанных на магнитофонную ленту, необходимо обучить студентов внешней идентификации интернациональной лексики, помочь им усвоить основные графические и фонетические признаки, указывающие на то, что данное слово является заимствованным и может быть семантизировано путем аналогии с родным языком учащегося или с другим иностранным языком, которым он владеет (например: «Э» и «Ф» в начале слова; сочетания типа «УА», «ДЖ», «СС», «ЛЛ», «ММ»; окончания «ТОР», «НГ», «ЦИЯ» и т. п.).

3. Необходимо определить для каждой конкретной специальности (математика, химия, юриспруденция, экономика и т. д.) общий терминологический фонд русского и родного языка учащихся (или языка-посредника) и представить его в виде специального учебного или словарного пособия.

4. Очень важно самым активным образом включать интернациональную лексику в словари-минимумы, учебники и учебные пособия по русскому языку, с которыми работают учащиеся.

5. При составлении ассоциативно-тематических рядов слов для программ по русскому языку также необходимо широко представлять в них интернационализмы, тем более, что в рамках некоторых из них подобное включение является неизбежным (см.: тема «Театр» — опера, балет, декорация, режиссер, ак-

тер, дирижер, акт, антракт, публика, аплодировать, фойе, билетер, кулисы, ложа, бельэтаж, партер, программа и т. д.).

В итоге описанной нами предварительной работы учащиеся оказываются психологически и методически подготовленными к процессу самообучения в русскоязычной среде, и в частности, к самостоятельному расширению своего словарного запаса во внеаудиторное время. Однако и в данном случае процесс самообучения не стоит пускать на самотек. Именно эту цель и преследует предлагаемая нами система эвристических форм самообучения языку на краткосрочных курсах с активным использованием обучающего потенциала языковой среды. Эта система является новой в методике преподавания русского языка как иностранного, но она получила свое теоретическое обоснование (5) и довольно успешно применяется на практике в Одесском университете при краткосрочном обучении стажеров из Венгрии и при включенном обучении студентов-филологов из ГДР, а также на месячных курсах по русскому языку для американских студентов. Попытаемся кратко изложить суть этой системы.

На начальном этапе пребывания в условиях русскоязычного окружения сразу же после методической подготовки учащихся проводится несколько пропедевтических (подготовительных) ознакомительных занятий, цель которых состоит в том, чтобы познакомить учащихся с возможными источниками языковой информации или, иными словами, компонентами языковой среды, а также помочь им усвоить определенный минимум практических страноведческих знаний, необходимых для нормального ориентирования в новом окружении. Это своеобразные экскурсии по городу, имеющие сугубо практическую направленность. Во время проведения этих экскурсий преподаватель формирует студентов о том, где расположены ближайшие магазины, киоски, почта, столовая, кинотеатр, библиотека и т. п.; рассказывает, как пользоваться городским транспортом, телефоном-автоматом; сообщает телефонные номера основных справочных и аварийных служб, скорой помощи; объясняет правила заказа книг в библиотеке, процесс осуществления покупок в магазинах, правила пользования столовой, кафе, химчисткой; комментирует информацию «языка улицы» (афиши, вывески, объявления), демонстрирует пути получения более детальных сведений по тому или иному вопросу (репертуар театров, кинотеатров, начало спектаклей и сеансов, программы радио и телевидения, адреса и время работы различных учреждений и т. п.). Одновременно со страноведческими знаниями учащиеся на таких занятиях усваивают наиболее часто используемые преподавателем формы речевого этикета, которые в дальнейшем применяются ими уже самостоятельно в процессе автономной речевой деятельности на русском языке.

Следующей формой самостоятельной языковой работы студентов являются уроки внеаудиторной речевой практики. Их цель заключается в организации обучающего общения студентов «не с условным, а с реальным партнером», при котором «речевые образцы усваиваются в контексте с неречевыми действиями в процессе их применения в конкретных типичных обстоятельствах естественного функционирования «обиходно-разговорной речи» (6, с. 108). Во время таких уроков учащиеся в присутствии преподавателя, но уже самостоятельно знакомятся по тому или иному вопросу в справочное бюро; уточняют у прохожих, где находится и как проехать к театру, на вокзал, в музей; заполняют на почте телеграфные и посылочные бланки; выясняют расписание движения и стоимость билетов на поезд или самолет, то есть совершают первые шаги к автономной речевой деятельности. На данном этапе учащиеся обычно

преодолевают психологический барьер, препятствующий коммуникации, активизируют свой пассивный лексический запас и начинают частично приспосабливаться к восприятию неадаптированной речи носителей русского языка.

После этого основными формами организации их самостоятельной языковой работы в русскоязычной среде становятся лексические домашние задания, языковые анкеты и социально-культурное анкетирование.

Лексические домашние задания позволяют не только активизировать пассивную лексику, но и значительно расширить словарный запас учащихся в рамках той или иной разговорной темы, изучаемой в аудитории. Выполнение такого рода заданий предполагает уже полную самостоятельность студентов, а семантизация новой лексики, усваиваемой непосредственно из среды функционирования языка, осуществляется главным образом при помощи различных видов семантической догадки. В первую очередь это задания типа:

1. Какие продукты питания можно купить в ближайшем гастрономе?
2. Из чего состоит меню университетского буфета и столовой?
3. Какие товары продаются в магазинах «Галантерея», «Спорт», ...?
4. Узнайте по телефону режим работы Археологического музея. Уточните, на каких условиях музей предоставляет для посетителей экскурсоводов.
5. Прочитайте дома статью «...» в газете «Известия». При помощи семантической догадки попытайтесь установить значение незнакомых слов. Перескажите содержание статьи, используя в своей речи усвоенные вами новые русские слова.
6. При просмотре фильма (спектакля) будьте внимательны ко всем новым словам. Попробуйте самостоятельно догадаться об их значении. Проверьте правильность предполагаемых вами значений по словарю после окончания фильма (спектакля). Сколько и каких случаев ошибочной семантизации вы допустили?

Спектр подобного рода заданий очень широк. Сами же задания желательно согласовывать с общей программой краткосрочных курсов.

Языковые анкеты — это самостоятельный творческий поиск учащегося, получившего (по возможности, в соответствии с его личным выбором или пожеланием) конкретное лингвистическое задание, которое позволяет развивать наблюдательность, активность и инициативу студентов в плане самообучения языку, максимально используя в этих целях обучающий потенциал среды. В качестве примера языковых анкет можно привести следующие лингвистические задания:

1. Наблюдая за речью носителей русского языка, установите, какие формы приветствия, обращения и благодарности используют они в своей повседневной речевой практике. Изменяются ли эти формы в зависимости от возраста человека, обстоятельств и т. д.? Если да, то как?
2. Русские имена в разговорной речи часто употребляются в уменьшительной и уменьшительно-ласкательной форме. Попробуйте запомнить эти формы, наблюдая за речью носителей языка, при просмотре художественных фильмов, телеспектаклей или при прослушивании радиопередач.
3. Посмотрите телепрограмму «Время». Обратите внимание на то, как часто в речи дикторов встречаются общие для двух языков слова (интернационализмы, заимствования). Попробуйте записать эти слова в тетрадь. Какие фонетические отличия они имеют в вашем родном языке по сравнению с русским?
4. Прочитайте несколько заметок из газетной рубрики «Международная

жизнь». Выпишите общие для двух языков слова. Определите, какие фонетические и графические особенности имеют эти слова в вашем родном языке по сравнению с русским?

Итогом такого рода работы может стать небольшой обобщающий доклад на уроке или же мини-реферат.

Практически все описываемые формы самостоятельной работы студентов позволяют максимально индивидуализировать процесс обучения языку, расширить объем страноведческих знаний учащихся, повысить их личную ответственность за уровень владения языком. Однако наиболее полно этим задачам отвечает система социально-культурного анкетирования. Суть этого анкетирования сводится к тому, что учащиеся в строгом соответствии с личными интересами и пожеланиями проводят в течение всего периода пребывания в стране изучаемого языка конкретное социально-культурное исследование по определенной проблематике, которая согласуется с преподавателем. Например, «Реформа высшего образования в СССР», «Достоинства и недостатки системы социального обеспечения», «Русское прикладное искусство», «Советская шахматная школа», «Современная советская поэзия», «Рецепты русской кухни», «Рок в СССР», «Издательское дело в Советском Союзе» и т. п. Выбор, как мы уже отметили, делает сам студент.

Осуществляя анкетирование, учащиеся самостоятельно работают в библиотеках, музеях, консультируются и берут интервью у специалистов в данной конкретной области, а практическим результатом подобного исследования может стать использование накопленного материала при написании курсовых или дипломных работ у себя на родине, написание статьи или заметки, лекция перед своими соотечественниками или выступление на итоговой конференции в конце языковой стажировки. Преподаватель в данном случае выступает в роли консультанта: помогает студентам сориентироваться в поисках нужной информации, договориться о встрече со специалистом, подготовить вопросы для интервью и т. д. Практика показывает, что учащиеся охотно проводят подобные исследования, поскольку они отвечают их собственным интересам, и значительно увеличивают объем своего словарного запаса на русском языке в данной конкретной области знаний.

В заключение отметим, что максимальную эффективность процесс самообучения языку в условиях языковой среды достигает лишь при органической сочетаемости методической подготовки учащихся, четкой организации форм самостоятельной языковой работы студентов и постоянного контроля со стороны преподавателя за качеством усваиваемого языкового материала.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А. А.: Место интенсивных методов в обучении иностранным языкам. Проблемы краткосрочного обучения русскому языку иностранцев. — М., 1977. — С. 5—20.
2. Якововиц Л. А.: Изучение иностранного языка. Опыт лингвистического анализа. Методика преподавания иностранных языков за рубежом. — М., 1976. — Вып. 2. — С. 109—151.
3. Зимняя И. А.: О слуховой и зрительной наглядности в обучении иностранному языку. Проблемы зрительной и слуховой наглядности. — М., 1970. — С. 8—16.
4. MINDER M.: Didactique fonctionnelle. — Liege, 1979.
5. Бондаренко И. П.: Роль языковой среды при овладении русским языком (лексический аспект): Дис. ... канд. филол. наук. — Одесса, 1987.
6. Журавлева Н. А.: Организация речевой практики во внеаудиторных условиях. Краткосрочное обучение русскому языку иностранцев: Формы и методы: Сб статей. — М., 1983. — С. 104—119.

# A NYELVI ÖNKÉPZÉS INTUITÍV FORMÁINAK MEGVALÓSÍTÁSA A RÖVID TÁVÚ TANFOLYAMOK KERETÉBEN

BONDARENKÓ I. P.

A szerző kitér az intuitív módszer eredetére, majd elméleti összefoglalót ad, amelyben utal a szovjet kutatók (Leontyev A. A., Jakobovic L. A.) a témával kapcsolatos munkáira. Ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy az eddigi publikációk egyik hiányossága, hogy pontos javaslatokat tesznek a tananyagra, de nem eléggé térnek ki egy fontos kérdésre: hogyan szervezzék meg a hallgatók tevékenységét az anyag elsajátítása során és érdekében.

Hangsúlyozza, hogy mint minden hallgatói önálló munka esetében, szükség van a jó metodikai előkészítésre. Itt adott esetben a nyelvi környezet biztosította új lexikai anyag önálló elsajátítása áll a középpontban. A kezdeti időszakban egy speciális gyakorlat-rendszer segítségével kívánják fejleszteni a hallgatók nyelvi kreatív készségét: szóképzési, jelentéstani, kontextuális, kontextuál-szituatív, interlingvális találékonyság. A szerző valamennyi formát példákkal illusztrál. Ezek közül az egyik legfigyelemre méltóbb L. Petrusevszkaja metanyelven összeállított lingvisztikai meséje alapján végzett kísérlet, amely a szerző tapasztalatai alapján nagy népszerűségnek örvend a külföldi hallgatók körében.

Alapvető feladatok:

- Az odahaza végzett önálló szókincsfejlesztés,
- Nyelvi felmérés,
- Szociokulturális felmérés.

A feladatok elvégzése érdekében a hallgatók önállóan dolgoznak a könyvtárban, múzeumban, interjúkat készítenek a szakemberekkel stb.