
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

С.А. Злобина

Центр международного образования
Сибирский федеральный университет
пр. Свободный, 82А, Красноярск, Россия, 660041

Рассматриваются способы реализации принципа преемственности и перспективности при обучении иностранных учащихся падежной системе русского языка, пути отбора значений падежей и последовательность их изучения в учебных пособиях по РКИ и на уроках грамматики.

Ключевые слова: падежная система, преемственность, перспективность, грамматический материал.

Принципы обучения — одна из наиболее спорных категорий дидактики, психологии, методики преподавания иностранных языков. Одни принципы определяют весь процесс обучения, другие — обучение какому-то виду речевой деятельности, третьи значимы лишь для какого-то аспекта обучения иностранному языку и т.д.

Известный лингвист и методист Е.И. Пассов определяет принципы как «фундамент здания, имя которому „процесс обучения“» [8. С. 111]. Под принципами обучения понимаются «исходные положения, лежащие в основе учебного процесса, правила, которых должен придерживаться преподаватель-практик в работе с учащимися» [5. С. 26].

В современной дидактике принципы обучения служат для реализации поставленных целей с учетом закономерностей учебного процесса. Выделяют следующие общедидактические принципы обучения: систематичность и последовательность; сознательность и активность учащихся; наглядность; доступность; прочность знаний.

Некоторые исследователи выделяют принципы, выдвигаемые на основе анализа условий обучения. Среди них особое место занимают принципы преемственности и перспективности (Капитонова, 1985; Максимов, 1985; Кутузова, Левина, Перфилова, 1995; Капитонова, Кутузова, Стародуб, 1996).

Исследователь В.И. Максимов писал о том, что «преемственность в преподавании русского языка означает органическую связь изучаемого с изученным, строгую последовательность в прохождении учебного материала, что должно находить свое внутреннее и внешнее выражение во всей системе обучения), а также в воспитании через предмет) на всех его этапах. С принципом преемственности связан и другой принцип, который предполагает программированность в обучении, учет ранее изученного материала с последующим продолжением его изучения на следующем этапе. Согласно данному утверждению, «реализация принципов преемственности и перспективности позволяет более четко и компактно строить

систему обучения и воспитания, более рационально и экономно использовать учебное время, в конечном счете достигать большего эффекта в обучении и воспитании за одну и ту же единицу времени» [3. С. 72]. В исследованиях подчеркивается тесная связь принципа перспективности и преемственности (Ш.И. Ганелин, Ю.А. Самарин), соблюдение оптимального уровня требований на определенном этапе обучения. Для поиска путей реализации данных принципов важным является раскрытие их сущности.

Одни ученые разделяют принцип преемственности и перспективности, понимая под преемственностью научность и систематичность в обучении (Г.Н. Щукина), другие разделяют эти принципы, рассматривая самостоятельное использование каждого принципа в отдельности (М.Р. Львов, А.В. Текучев, Б.Г. Ананьев, А.М. Орлова), третьи рассматривают появление принципа преемственности и перспективности как следствие общего дидактического принципа систематичности-системности и последовательности (Ю.К. Бабанский, А.И. Сурыгин). В данной статье мы придерживаемся мнения М.Р. Львова, Г.А. Михайловской и рассматриваем перспективность и преемственность как общедидактический принцип, который обеспечивает последовательное и систематическое расположение материала, опору на изученное и на достигнутый иностранными учащимися уровень овладения русским языком.

При обучении иностранных учащихся русскому языку и реализации определенного набора принципов важная роль отводится грамматике как отдельному аспекту обучения.

«Грамматика РКИ — это такое лингвистическое описание русского языка, его грамматического строя, которое имеет целью раскрыть структурные и семантические особенности единиц языка и правил их функционирования для коммуникативных целей, для целей обучения иностранных учащихся владению русским языком» [4. С. 11].

Знакомство с грамматической системой русского языка происходит у иностранных учащихся уже на предвузовском этапе обучения — на первых уроках при введении лексико-грамматического материала. Именно на этом этапе осуществляется формирование основных понятий о грамматической системе русского языка, в частности о такой фундаментальной морфологической категории, как падеж.

Как отмечает исследователь В.И. Остапенко, «падежная система по разным причинам оказывается трудной для большинства иностранцев, независимо от того, существует или нет в их языке данное грамматическое явление» [7. С. 16]. Практика показывает, что иностранцу действительно трудно понять многозначность падежей, формы флексий, правила согласования существительных с прилагательными и местоимениями, правила глагольного и именного управления и т.д.

Из вышеизложенного следует, что соблюдение преемственности и перспективности, их единства и систематичности в обучении грамматике, в частности падежам русского языка, на базовом и первом сертификационных уровнях, требует учета связей изучаемого материала:

1) с предшествующим и последующим грамматическим материалом: последовательностью изучения падежей русского языка (отбор грамматического материала).

По мнению В.И. Остапенко, существует множество подходов к проблеме отбора значений падежей и последовательности их изучения на начальном этапе.

Так, в одних учебниках и пособиях по практической грамматике знакомство с падежной системой начинается с винительного падежа (Т.И. Распопова; С. Чернышов, А. Чернышова; Т.В. Попова, А.А. Гальцева, В.И. Головачева, И.С. Иванова, Н.М. Немцова, Л.А. Шахова; Н.И. Соболева, И.Н. Гадалина, А.С. Иванова, Л.А. Харламова, Т.П. Баркова, Л.А. Шахова), в других — с именительного и предложного (С.А. Хавронина, А.И. Широценская, Л.Н. Булгакова; Э.Г. Азимов, М.Н. Вятютнев, Л.В. Фарисенкова, Лузайа Маминги; В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых; Ж.А. Родникова; Л.Н. Булгакова, И.В. Захаренко, В.В. Красных); в третьих — с именительного, затем переходят к родительному (И.В. Богатырева, И.Ф. Евстигнеева, Н.М. Румянцева, С.А. Петрова; Л.А. Константинова, Н.Н. Гончарова, Т.Д. Маликова, А.М. Николаев, Е.П. Щенникова; А. Мустайоки, М. Алестало, Х. Виймаранта) (1); с родительного (Е.Р. Ласкарева; И.В. Одинцова, Н.М. Малашенко, Е.Л. Бархударова). Авторы одних пособий придерживаются «горизонтальной» подачи падежа, т.е. дают несколько значений одного падежа, закрепляя его на различного рода упражнениях по употреблению существительных, местоимений, прилагательных, числительных в единственном и множественном числе, затем знакомят со следующим падежом (С.А. Хавронина, А.И. Широценская, Л.Н. Булгакова, Л.А. Константинова, Н.Н. Гончарова, Т.Д. Маликова, А.М. Николаев, Е.П. Щенникова; Ж.А. Родникова; Е.Р. Ласкарева, И. Одинцова; Т.В. Попова, Л.В. Архипова, Т.П. Баркова, Т.В. Губанова, Н.Г. Посадская, Л.А. Шахова; С. Чернышов, А. Чернышова; И.В. Богатырева, И.Ф. Евстигнеева, Н.М. Румянцева, С.А. Петрова; А.В. Голубева; А. Мустайоки, М. Алестало, Х. Виймаранта). Другие авторы используют концентрический способ подачи грамматического материала (расширяя и усложняя его), т.е. сначала представляют наиболее существенные значения всех падежей при употреблении существительных в единственном числе и личных местоимений, затем — при употреблении существительных во множественном числе, заканчивая изучением прилагательных и местоимений (Т.И. Распопова, В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых; Н.И. Соболева, И.И. Гадалина, А.С. Иванова, Л.А. Харламова; Э.Г. Азимов, М.Н. Вятютнев, Л.В. Фарисенкова, Лузайа Маминги Р.);

2) с грамматическими категориями, где могут реализоваться, совершенствоваться, углубляться знания, умения и навыки по данному материалу (последовательность введения материала).

В соответствии с принципом преемственности для формирования у иностранных учащихся целостной картины падежной системы русского языка необходимо, чтобы они в достаточной мере усвоили такие грамматические категории, как род, число существительных при знакомстве с именительным падежом. Несоблюдение этого принципа ведет к тому, что учащийся, не усвоив ранее полученные знания, должен сразу перейти к получению новых, следуя принципу перспективности, что часто является для него непосильной задачей. Например, если иностранный учащийся не понял, что в русском языке есть существительные, которые в женском и мужском роде имеют окончание -а (юноша, Маша) в именительном падеже,

но при употреблении в творительном падеже оканчиваются на -ей в сочетании с шипящими согласными (юноша, Маша): а не на -ой, то получаем следующие высказывания: *разговаривать с юношой, с Машой* по аналогии с существительными на -а: *есть ложкой*.

Как отмечает известный исследователь В.Н. Вагнер, порядок постепенного введения падежей устанавливается по критериям их употребительности и легкости/трудности для учащихся [2. С. 102]. Исходя из этих критериев, мы считаем целесообразнее начинать знакомство с русскими падежами с предложного падежа. Именительный падеж мы вводим при изучении темы «Род существительных, прилагательных, местоимений» и понятий субъекта и объекта действия на продвинутом этапе обучения.

В соответствии с принципом преемственности при знакомстве со значениями падежей, мы обращаем внимание на наиболее употребительные и понятные значения для иностранных учащихся. Например, при изучении предложного падежа знакомим учащихся с употреблением существительных с предлогами *в (в городе), на (на улице)*, обозначающими место, затем с предлогами *о (о маме), об (об экзаме)* в значении объекта мысли, чувств, речи. На продвинутом уровне мы добавляем к этим падежным значениям употребление существительных с предлогом *при* в значении времени, условия: *работать при президенте*.

Далее переходим к родительному падежу со значением принадлежности: *у кого что / кто есть, кого / чего нет* со значением места: *откуда ты приехал*.

Затем рассматриваем винительный падеж прямого объекта: *где ты был, кого и что ты видел... куда ты ездил и откуда ты приехал*. Здесь же при обучении слушателей продвинутого уровня мы вводим понятие о глаголах движения группы *идти—ехать—бежать—лететь* с приставками и без приставок. После этой большой по объему и отведенному времени темы мы переходим к дательному и творительному падежам. Как показывает практика, при знакомстве с этими падежами трудность может возникнуть у иностранных учащихся продвинутого этапа, так как существует необходимость в разграничении похожих глаголов с постфиксом -ся и без -ся. Например, употребление глагола в словосочетании *встретаться подружкой* (Тв. п.) и *встречать подружку* (Вин. п.) или *фотографироваться с друзьями* (Тв. п.) и *встречать друзей* (Вин. п.).

При обучении дательному падежу мы также опираемся на уровень знаний наших учащихся. Иностранных учащихся базового уровня мы знакомим со значением дательного падежа адресата (*кому? чему?*) с употреблением после определенных глаголов: *писать, читать, рассказывать* и т.д. и употреблением глаголов группы *идти—ехать—бежать—лететь* с предлогами *к* и *по*.

На продвинутом уровне мы обращаем больше внимания учащихся на употребление глаголов движения с предлогами *к, по* при ознакомлении с дательным падежом, например: *пойти/прийти/зайти/подойти к кому, чему* и т.д. При этом мы повторяем пройденный материал по глаголам движения и употреблению данных глаголов с существительными, прилагательными, местоимениями, числительными в нужном падеже, соблюдая при этом принцип преемственности и перспективности в обучении.

Знакомство с творительным падежом у иностранных учащихся обычно происходит при изучении темы «Пища», а также «Семья» на уроках по устной практике (*Я живу с мамой и папой. Я люблю есть салат с майонезом*), когда они просто запоминают употребление данных грамматических форм.

Таким образом, на уроках грамматики русского языка при изучении падежной системы преподаватель достигает успешных результатов, когда, используя полученные ранее знания, строит обучение с учетом перспективы, подготавливая иностранных учащихся к восприятию более трудного материала и закрепляя полученные грамматические навыки.

ПРИМЕЧАНИЕ

- (1) Подробное описание источников, приведенных здесь и далее и не включенных в список использованной литературы, дается ниже.

Азимов Э.Г., Вятюннев М.Н., Фарисенкова Л.В., Лузайя Маминги Р. Начальный курс русского языка. — М.: ИКАР, 2002.

Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (базовый уровень). — М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова: СПб.: Златоуст, 2004.

Булгакова Л.Н., Захаренко И.В., Красных В.В. Мои друзья падежи: Русская грамматика в диалогах. — М.: Русский язык; Курсы, 2007.

Булгакова Л.Н. Мои друзья падежи. Рабочая тетрадь. — М.: Русский язык. Курсы, 2008.

Баркова Т.П., Шахова Л.А. Работаем самостоятельно! Учебное пособие. — Тамбов: Изд-во Там. гос. техн. ун-та, 2006.

Богатырева И.В., Евстигнеева И.Ф., Румянцева Н.М., Петрова С.А. Изучаем основы русской грамматики (I сертификационный уровень). — М.: Изд-во РУДН, 2006.

Вишняков С.А. Русский как иностранный: Учебник. — М.: Наука: Флинта, 2007.

Грамматика русского языка. Часть I: Учебное пособие по русскому языку для студентов-иностранцев I курса / Л.А. Константинова, Н.Н. Гончарова, Т.Д. Маликова, А.М. Николаев, Е.П. Щенникова / Под ред. Л.А. Константиновой. — Тула: Изд-во ТулГУ, 2007.

Ласкарева Е.Р. Чистая грамматика. — СПб.: Златоуст, 2006.

Мустайоки А., Алестало М., Виймаранта Х. Багаж. Русская грамматика с упражнениями. — СПб.: Златоуст, 2008.

Одинцова И.В., Малащенко Н.М., Бархударова Е.Л. Russian Grammar Workbook. A Self-Study Reference and Practice Book for Foreign Students / Рабочая тетрадь по русской грамматике. С комментариями на английском языке. — 2-е изд., испр. — М.: Флинта: Наука, 2003.

Попова Т.В., Гальцева А.А., Головачева В.И., Иванова И.С., Немцова Н.М., Шахова Л.А. Русский язык: Учеб. пособие: В 2 ч. Для студентов-иностранцев подготовительного факультета. Ч. II // Под общ. ред. И.М. Поповой, Т.В. Поповой. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2003.

Распопова Т.И. Время учить. — Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004.

Русский язык: Учеб. пособие для студентов-иностранцев подготовительного факультета: в 2 ч. / Т.В. Попова, Л.В. Архипова, Т.Б. Баркова, Т.В. Губанова, Н.Г. Посадская, Л.А. Шахова / Под общей ред. И.М. Поповой. — 2-е изд., испр. и доп. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. — Ч. 1.

Родникова Ж.А. Корректировочный курс по грамматике русского языка: Учеб. пособие. Изд. 5-е, испр. и доп. — М.: Изд-во РУДН, 2005.

Соболева Н.И., Гадалина И.И., Иванова А.С., Харламова Л.А. Практическая грамматика. Прогресс. Элементарный и базовый уровень: Учебник русского языка. — М.: Изд-во РУДН, 2007.

Смирнова Т., Гоголина Н. Начальный курс русской грамматики для иностранцев. — Екатеринбург, 2008.

Хавронина С.А., Широценская А.И. Русский язык в упражнениях: Учеб. пособие (для говорящих на английском языке). — 14-е изд., стереотип. — М.: Русский язык, 2000.

Чернышов С., Чернышова А. Поехали! — 2. Русский язык для взрослых. Базовый курс: В 2 т. Т. I. — 2-е изд., испр. — СПб.: Златоуст, 2009.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Ананьев Б.Г.* О преемственности в обучении // Советская педагогика. — 1953. — № 2. — С. 23—25.
- [2] *Вагнер В.Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. — М.: Владос, 2001.
- [3] *Капитонова Т.И., Московкин Л.В.* Методика обучения русскому языку на этапе предвузовской подготовки. — СПб.: Златоуст, 2006.
- [4] Книга о грамматике: Русский язык как иностранный: Учеб. пособие / Под ред. А.В. Величко. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.
- [5] *Крючкова Л.С., Мощинская Н.В.* Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учеб. пособие. — М.: Флинта; Наука, 2009.
- [6] *Михайловская Г.А.* Преемственность и перспективность в формировании коммуникативно-речевых умений на уроках русского языка // Учен. зап. Таврического нац. ун-та им. В.И. Вернадского. Сер. «Филология». — 2006. — Т. 19. — № 3. — С. 269—272; То же: URL: http://nbuv.gov.ua/portal/natural/UZTNU/zapiski/2006/filologiya/uch_19_3fn/mikhailovskaya_57.pdf
- [7] *Остапенко В.И.* Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Русский язык, 1983.
- [8] *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М.: Русский язык, 1989. — С. 111.
- [9] Преемственность и перспективность в обучении русскому языку (сб. статей из опыта работы). Пособие для учителей / Сост. А.Н. Матвеева. — М.: Просвещение, 1982.
- [10] Принципы обучения в советской дидактике (Из курса лекций по педагогике). — Ростов-на-Дону, 1966.

THE REALIZATION OF THE PRINCIPLES OF CONTINUITY AND PERSPECTIVE IN TEACHING CASE SYSTEM IN RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

S.A. Zlobina

Center for International Education
Siberian Federal University
pr. Svobodny, 82A, Krasnoyarsk, Russia, 660041

The article describes how to implement the principle of continuity and perspective in teaching case system in Russian to foreign students. The ways to select the meaning of cases and the sequence of their learning in the educational materials for teaching Russian as a foreign language and on the lessons of grammar are considered.

Key words: case system, continuity, perspective, grammar material.