

О МЕТОДИКЕ РАБОТЫ НА ЛЕТНЕМ СЕМИНАРЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ.

Жданов В.Н., Оя О.

Уже рассказывалось о работе Летнего семинара русского отделения факультета иностранных языков Университета Саппоро, о его задачах и методических принципах, на которых он зиждется.⁽¹⁾

Вновь приобретённый опыт, а также желание улучшить и усовершенствовать работу данного семинара привели нас к решению ещё раз обратиться к этой, ранее освещённой теме.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы расширить и дополнить ранее проведённый анализ.⁽²⁾

Как уже отмечалось, у студентов нет особенно большого интереса к этому семинару, несмотря на то, что каждый год семинары проходят довольно успешно.

Это можно объяснить целым рядом причин: относительно высокой для студентов ценой семинара, иногда неумело проводимой студенческим Комитетом семинара агитационно—рекламной кампании; и, наконец, самая главная причина, как нам кажется, заключается в том, что современные японские студенты, изучающие русский язык (в особенности те, кто живут около России на Хоккайдо), имеют много возможностей самостоятельно совершенствовать свои речевые навыки. В современных условиях они могут легко знакомиться, встречаться и заниматься с русскими, ездить в Россию, изучать русский язык с помощью современных технических

средств, посещать многочисленные языковые курсы.

Тем не менее данный летний семинар не утратил своей ценности и представляется весьма полезным и даже необходимым для студентов. Все его основные задачи: преодоление языкового барьера, преодоление комплекса страха как перед иностранным языком, так и перед иностранцами, а в некоторых случаях и «обуздание» дислексии (неспособности говорить на иностранных языках) сохраняют свою актуальность и значимость.

Прежде всего семинар нацелен на интенсивное развитие речевых навыков, на активизацию языковых и речевых знаний и использование их в живой речи, на переход от пассивного уровня владения языком к активному, на овладение механизмом комбинирования грамматических, лексических и речевых моделей и на его развитие.

В процессе обучения студенты усваивают определённую сумму языковых моделей, но обычно не могут свободно комбинировать их в живой речи. Те языковые знания и тот более, чем скромный минимум речевых навыков и умений, которые студенты получают на аудиторных занятиях русского языка, никак не могут обеспечить естественный полноценный акт общения на русском языке в реальной жизни. Учебники и занятия лишь немного приоткрывают завесу над живой языковой функциональностью. Хотя они и претендуют на системное обучение языку, но сами по себе их системы всё — таки довольно эпизодичны по отношению к живой речи. Для овладения языком необходима практика, хотя бы на уровне «коммуникативного моделирования» речевой деятельности.⁽³⁾ Вся работа семинара как раз и направлена на «коммуникативное моделирование», в этом и заключается его главная ценность и необходимость.

Основной метод работы семинара — создание искусственной русскоязычной среды. Практически это осуществляется на основе договора между всеми участниками семинара — **ГОВОРИТЬ ТОЛЬКО ПО** —

русски. Нарушители договора должны платить денежный штраф. При определении размеров штрафа (100 йен) исходили из рационально — практического подхода, т.е. штраф должен быть не особенно высоким, и вместе с тем он не может быть символическим, он примерно должен быть в пределах какой — то минимальной стоимости, например, банки безалкогольного напитка.

Создать среду русскоязычного общения помогают носители языка, русские преподаватели и студенты. (В этом году в работе семинара приняло участие 2 русских преподавателя и 3 студента из России).

Итак, главным обучающим фактором становится сама среда и условия пребывания в ней. При этом надо иметь в виду, что сама по себе языковая среда, естественная, либо, как в нашем случае, создаваемая искусственно, обычно не может стать основным средством полноценного освоения иностранного языка, а играет, хотя и очень важную, но всё — таки вспомогательную роль. (Исключение составляют дети и особо одарённые люди, которые благодаря только пребыванию в иноязычной среде могут освоить иностранный язык). Нередко под влиянием иноязычной среды и при отсутствии базовых языковых знаний и умений происходит быстрое, но фальсифицированное усвоение языка. Можно быстро начать говорить, но на «тарабарском» языке, с большим количеством ошибок. Поэтому процесс искусственно создаваемой русскоязычной среды на семинаре должен быть тщательно подготовленным, управляемым и контролируемым.

Надо сказать, что главная рабочая нагрузка ложится на самих обучаемых. Они должны хорошо понимать цели и задачи обучения и стараться максимально реализовать свои коммуникативные возможности. По ходу проведения семинара студенты, как правило, отчётливо осознают, что они собрались для того, чтобы научиться свободному общению на русском языке. И более того, им предоставляется возможность быть не

только участниками, но и непосредственными организаторами и руководителями семинара.

Как показывает многолетняя практика проведения семинаров, режим соблюдения единого языка год от года слабеет. В последнее время участники семинара менее ревностно соблюдают правило — говорить только по-русски и в тех или иных благоприятных ситуациях (оставшись, например, вдвоём) легко переходят на японский язык. С одной стороны, это помогает снять большое внутреннее напряжение, преодолеть усталость, делает участие в семинаре более лёгким и комфортным. Но, с другой стороны, частое обращение к японскому языку снижает эффективность максимального раскрытия всех резервных возможностей личности в процессе активного формирования устойчивой системы речепобудительных навыков. Более того, это мешает студентам перейти со своего привычного «полурусифицированного» режима (когда думают по-японски, а говорят по-русски) на более или менее «русифицированный» режим, при котором начинают думать и говорить по-русски. Чтобы облегчить нагрузку, условия русскоязычной среды желательно делать интересными и привлекательными, поэтому на семинаре проводится показ русских фильмов, видеоклипов, звучит поп-музыка.

Данный семинар можно лишь очень условно отнести к форме так называемого интенсивного обучения. Как такового, обучения, в привычной нам форме, на нём нет. Студенты должны говорить только по-русски. Это и является его основной формой обучения. Обучение же в виде уроков сведено к минимуму.

Главная функция уроков — вспомогательная. Их задача — «вооружить» конкретно-необходимым для общения в данных условиях речевым материалом, помочь участникам семинара благополучно осуществлять свои речевые интенции в стандартных ситуациях, которые

объективно возникают или могут возникнуть по ходу проведения семинара. Поэтому на занятиях семинара, на наш взгляд, прежде всего нужно научить пользоваться тем набором стандартных речевых клише (как с положительной, так и с отрицательной коннотацией), которые могут быть необходимы для обиходного общения на семинаре. Например, что можно сказать утром после пробуждения?

Доброе утро! Как спалось? Что видел во сне? Выспался? Ещё хочу спать; Оставь меня в покое — я буду спать; и др.

А во время завтрака или обеда — **Вкусно; Невкусно; Приятного аппетита; Я это не ем; Мне, пожалуйста, сок; Хочу добавки; Терпеть не могу; и т.д.**

К числу необходимых для включения в материал уроков речепобудительных ситуаций можно отнести и речевые модели, побуждающие к действию: **Давай (что — либо сделаем или будем делать)** или выражающие отказ от совершения действия; **не хочу; не буду; мне не хочется** и целый ряд других, обеспечивающих речевое общение в конкретных условиях семинара.

На занятия выделяется очень мало времени, физическая нагрузка, как хорошо известно, при активном использовании иностранного языка, отягощенная ещё отсутствием устойчивых речевых навыков, — очень велика, поэтому всякая дополнительная учебная информация, не имеющая непосредственного отношения к работе семинара, выходящая за пределы искусственно создаваемой языковой среды, представляется нам избыточно — излишней. Конечно, это не относится к тем участникам семинара, которые владеют русским языком на высоком уровне. Но и им, как нам представляется, не стоит произвольно давать любой (даже и очень «интересный», с точки зрения преподавателя) учебный материал. Имеет смысл прежде всего расширить их коммуникативно — речевое поле в известных

ситуативных границах данного семинара. Можно, например, давать различные стилистические варианты этикетных высказываний, как в пределах нормативного языка, так, может быть, иногда и вне его, или предложить новые речевые модели идиоматического характера, дублирующие общераспространённые (например, можно сказать: **очень вкусно**, а можно — **пальчики оближешь**). Но при этом по возможности сохранять уже наметившуюся тематику ситуаций.

Однако, один из основных принципов отбора учебного материала — **ничего лишнего**, как нам кажется, регулярно нарушается. Учебные пособия, которые ежегодно готовятся для семинара, в этом отношении, довольно несовершенны, так как в той или иной степени «грешат» тем, что дают материал, выходящий за пределы деятельности семинара. То это какой-либо грамматический материал, то разговор о профессиях или о театре. Всё это несомненно полезно и интересно, но, к сожалению, не отвечает главным требованиям семинара.

Нам кажется, что учебное пособие для данного семинара, во-первых, должно быть построено по ситуативно-тематическому принципу: учебный материал, обеспечивающий речевое общение, подаётся по темам (**дом, еда, прогулка, погода, игры** и т.д.), а в рамках темы — по ситуациям (по теме **прогулка**, например, это **приглашение на прогулку, отказ от прогулки, встреча на прогулке, что можно увидеть на прогулке, оценка прогулки** и т.д.)

Во-вторых, последовательность подачи материала может быть следующей: 1) речевые ситуации и речевые модели (с переводом на японский язык), обеспечивающие их использование в речи, включая выражения запрета, предупреждения об опасности и др.; 2) диалоги как наглядные примеры функционирования данных моделей в речи; 3) речевые задания с использованием данных моделей; 4) игровые задания по ситуациям данной

темы; 5) материал для концерта, в котором решающую роль должны играть основные речевые модели пособия.

В — третьих, подача материала должна находиться в соответствии с уровнем владения русским языком наших обучаемых. Как показала практика, наиболее оптимально можно выделить 4 уровня: начальный (слабый), начальный (продвинутый), средний уровень и высокий. В соответствии с этим в пособии желательно дать 4 раздела, в которых одни и те же темы с одними и теми же ситуациями наполнены разным языковым материалом. В какой степени это оправдано — сказать пока что трудно. Эффективность или ошибочность такого подхода в конечном счёте может показать только практика.

В — четвёртых, что касается игрового материала, то он тоже должен быть сориентирован в соответствии с уровнем владения языком. А если он нацелен на разыгрывание или имитацию явлений, присущих неродной культуре, характерных для другой, например русской жизни, и мало известен обучаемым, то в таком случае его использованию должна предшествовать определённая подготовка.

Игровой метод, при котором обучаемые, играя ту или иную роль, разыгрывают на базе диалога своего рода спектакль, можно успешно использовать при высоком уровне владения языком и хорошей культуро — страноведческой подготовке. Но для большинства участников семинара, как нам кажется, он мало пригоден, поскольку отвлекает от основной задачи — суметь что — то сказать в данных вполне конкретных ситуациях.

Интересно, что, по мнению некоторых методистов, например Овсиенко Ю.Г., такого рода игровой метод именно по отношению к изучению русского языка во многом не оправдал тех больших надежд, которые в своё время на него возлагались.⁽⁴⁾

Фактически, сам по себе себе семинар представляет в целом

Большую Игру или, если говорить языком методистов, ролевую игру, которая есть не что иное, как «форма организации коллективной учебной деятельности .., имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального «общения»⁽⁵⁾.

Изучение иностранного языка — это насилие над личностью, над уже сложившейся системой речепорождения. Игра, игровое обучение смягчает это насилие, сводит его на нет или делает приятным. Однако неинтересная или малопонятная игра, напротив, не только не облегчает усилия обучаемого, но ещё более усложняет их. То, что может казаться очень интересным и увлекательным американскому или русскому преподавателю (например, театральная жизнь), для японского студента может быть непонятным и неинтересным.

Поэтому, в—пятых, очень важно учитывать японский менталитет. В одних и тех же условиях японцы и русские могут вести себя совершенно по—разному, используя при этом совершенно неадекватные речевые модели. Однако эта труднорешаемая задача просто невыполнима без помощи японских коллег.

Благополучному решению этой задачи во многом может способствовать хорошо подготовленный разговорник , который должен быть не русско—японским, а японско—русским, построенным на базе японского языка и ориентированным прежде всего на менталитет японских студентов.

Итак, главным обучающим фактором на данном семинаре становится не урок, а личностная речевая деятельность обучаемых. Нередко возникает ситуация, при которой из—за неумелой организации семинара и низкого уровня владения языком личностная деятельность может быть просто сведена к нулю.«Коммуникативное моделирование» просто не функционирует (Можно ведь держаться в сторонке и молчать). И в этом,

пожалуй, главная проблема семинара, его успеха или неуспеха.

Все его участники должны в той или иной степени «разговориться» по — русски, причём так «разговориться», чтобы максимально «выложиться».

Какие варианты решения этой проблемы можно предложить? Очевидно, в первую очередь следует обратить внимание на улучшение организации подготовки и работы семинара, имея в виду прежде всего учебно — методическую сторону.

Организаторы работы семинара, как преподаватели, так и студенты должны тщательно спроектировать активную деятельность. Вот например, как в этом году была построена **программа работы семинара:**

3 августа

- | | |
|-------|--|
| 11:30 | Сбор участников семинара в университете Саппоро. |
| 12:00 | Отъезд (По дороге обед). |
| 15:00 | Прибытие в Нисэко. Размещение в комнатах. Оформление помещения для работы семинара. Надписывание всех предметов по — русски. |
| 18:00 | Ужин. После ужина открытие семинара. Объяснение на японском и русском языках работы семинара. Распределение общественных обязанностей. «Крещение»(новым участникам семинара даются русские имена). |
| 20:00 | Вечер знакомства. |

4 августа

- | | |
|--------------|---------------------------------|
| 7:00 | Подъём. Зарядка (для желающих). |
| 8:30 | Завтрак. |
| 9:00 — 10:30 | Урок. |

| | |
|-------------|--|
| 10:30—12:00 | Игра в гольф. |
| 12:00 | Обед. После обеда подготовка к концерту. |
| 3:00 | Просмотр фильма, видеоклипов. Потом свободное время. |
| 18:00 | Ужин. После ужина вечер игр. |
| 23:00 | Отбой. |

5 августа

| | |
|-------------|--|
| 7:00 | Подъём. Зарядка. |
| 8:30 | Завтрак. |
| 9:00—10:30 | Урок. |
| 10:30—12:00 | Видеопросмотр. |
| 12:00 | Обед. После обеда игра: «Поиск сокровища». Потом кулинарное шоу «Пирожки». Свободное время |
| 18:00 | Ужин. После ужина «Вечер русских студентов». Фейерверк. |
| 23:00 | Отбой. |

6 августа.

| | |
|------------|---|
| 7:00 | Подъём. Зарядка. |
| 8:30 | Завтрак |
| 9:00—10:30 | Урок. Подготовка к концерту. |
| 12:00 | Обед. После обеда подготовка к концерту. Свободное время. |
| 15:30 | Концерт. Закрытие семинара. Банкет. |

7 августа.

| | |
|-------|--|
| 7:00 | Подъём. |
| 8:30 | Завтрак. Подготовка к отъезду. Уборка. |
| 10:00 | Отъезд. |

Как видно из этой программы, доминирующую роль играют не занятия, а различные формы активного отдыха. Однако их могло быть и больше.

Одна из самых основных задач организаторов семинара — таким образом смоделировать личностную деятельность обучаемых, чтобы она могла вызвать максимальное количество речепобудительных ситуаций. Во многом помогает этому так называемая «общественная работа» обучаемых (на одного возлагаются обязанности физорга, на другого — «библиотекаря» или «медсестры»). Правда, если исходить из современных российских условий, всё это устарело и не соответствует действительности. Но самый главный недостаток тут заключается в том, что все эти «общественные» обязанности никак не связаны с речевым материалом. Поэтому большинство участников семинара не только не знают, что им конкретно делать, как выполнять свою общественную работу, но и совершенно не готовы её выполнять из-за незнания речевого материала, обеспечивающего эту деятельность. Студенты совсем не знают, что должен говорить «почтальон» (на семинаре в прошлом году успешно, а в этом году из рук вон плохо работала «почта»), а что должна говорить «медсестра». Соответствующий речевой материал надо бы представить в учебном пособии или разговорнике.

Огромную помощь в активизации речевой деятельности на семинаре оказывают русские участники семинара, в первую очередь, русские студенты. С их помощью успешно проходят вечера отдыха, спортивные игры, репетиции концерта. Однако русские студенты далеко не всегда понимают сущность своей миссии, поэтому очень важно, приглашая русских студентов, четко определить их цели и задачи.

Совершенно очевидно, что при подготовке летнего семинара русского языка во многом определяющую роль играет подготовительный этап, во

время которого надо заранее разработать учебное пособие, и до начала работы семинара уже готовить по нему студентов начального уровня. Необходимо более успешно и эффективно проводить рекламно — агитационную кампанию, заранее объяснять русским студентам их цели и задачи. Максимально активизировать деятельность организаторов семинара (из числа студентов) и его участников, стараясь по возможности свести обязанности преподавателей к роли наблюдателей. В этом отношении небезынтересно обратиться к опыту других семинаров.(б) Каждый год летом в Венгрии в городе Тата создаётся лагерь русского языка. В работе лагеря принимают участие гимназисты, учащиеся средних школ из Венгрии и Австрии, изучающие русский язык. Организаторами лагеря являются венгерские и одесские преподаватели русского языка. Им помогают студенты, филологи — русисты из Одессы, как носители языка. К каждому такому студенту прикрепляются два школьника, изучающие русский язык. Такая тройка и является основной единицей модели этих летних интенсивных курсов. Одесский студент — филолог, как говорит автор этого сообщения Вайнаи Я., в процессе совместного общения почти круглосуточно занимается со своими подопечными русским языком. Работой каждой такой тройки управляет преподавательская «пара», два преподавателя: венгерский и русский. 5/6 троек составляют одну группу. А лагерь в свою очередь состоит из 5/6 групп. По мнению Вайнаи Я.: «Ведущим фактором изучения русского языка являются естественные речевые ситуации бытовой жизни молодёжи в лагере. Упражнения, закрепление и усвоение предусмотренного языкового материала речевых ситуаций из ежедневной жизни лагеря реализуются учебными пособиями, составленными специально для лагеря. Процессу обучения языку всячески содействуют учреждения, магазины, достопримечательности, музей (даже бары, ресторанчики) города и природные условия окрестностей Таты (озёра,

парки, пляжи, спортплощадки, заповедники, горы, деревни)».(7)

По тематике занятий в лагере проводятся экскурсии, а также спортивные соревнования, вечера танцев, концерты.

Кроме основных занятий, на семинаре проводятся уроки — факультативы, на которых знакомят с основами обучения разным славянским языкам.

Как мы видим, между этими интенсивными курсами и семинаром, который устраивает университет Саппоро, очень много общего. Но использование возможностей русских студентов как носителей языка на венгерских курсах гораздо более функционально значимо.

В заключение нам хотелось бы сказать, что проведение такого рода семинаров русского языка имеет не только узко практическое значение, но и вполне соответствует духу времени в самом широком смысле слова.

В 1996 году специальной комиссией ЮНЕСКО было разработано положение об основных направлениях образования XXI века, получившее название «Образование для XXI века». В этом документе предлагаются четыре основных «столпа» образования для будущего века. Это **учиться познавать; учиться действовать; учиться жить вместе, жить с другими; учиться быть.**(8)

Всему этому учит и летний семинар русского языка университета Саппоро. Однако для успешного его проведения в будущем нужно активно искать новые формы и виды работы и совершенствовать уже устоявшиеся. Больше внимания следует уделять предварительному, подготовительному этапу. И, может быть, имеет смысл расширить его контингент и приглашать школьников, изучающих русский язык и студентов других университетов.

КОММЕНТАРИЙ.

1. Жданов В.Н., Ямада Т., “О принципах и проблемах работы летнего семинара”, *Culture and Language*, The Faculty of Foreign Languages Sapporo University, vol. 32, No. 1, November 1998, pp. 261 - 267.
2. *Ibid.*, pp.262 - 263.
3. Термин «коммуникативное моделирование» мы взяли из выступления польского исследователя Хайчук Р. на IX Конгрессе МАПРЯЛ, методическая секция, тема доклада: «К вопросу о психологических и психолингвистических основах моделирования речевого общения в целях обучения».
4. Один из ведущих российских методистов, автор 10 учебников РКИ, Овсиенко Ю. Г. говорила об этом во время дискуссии Круглого стола на IX Конгрессе МАПРЯЛ.
5. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. М., 1993, с.266.
6. Вайнаи Я. было сделано интересное сообщение о модели интенсивных курсов в Венгрии, в городе Тата, на IX Конгрессе МАПРЯЛ.
7. IX Международный конгресс МАПРЯЛ, Русский язык и литература на рубеже веков. Тезисы докладов и сообщений, II, Братислава, с.206.
8. IX Международный Конгресс МАПРЯЛ, Русский язык и литература на рубеже веков. Тезисы докладов и сообщений. II, Братислава, с.236.

БИБЛИОГРАФИЯ

Акишина А.А. Интенсивный курс русского речевого поведения //

Русский язык за рубежом. 1981. № 4.

Акишина А.А., Акишина Т.Е., Жаркова Т.Л.

Игры на уроках русского языка. М., 1988.

Арутюнов А. Р., Чеботарев П.Г., Музруков Н.Б.

Игровые задания на уроках русского языка. М.Д989.

Бутенко И. А. Культурологический потенциал разговорной фразеологии и этикет. // IX Конгресс МАПРЯЛ, Русский язык. Литература и культура на рубеже веков. Тезисы докладов и сообщений, II, Братислава, 1999, с. 24.

Баев П.М. Играем на уроках русского языка. М., 1989.

Вагнер В.Н. Сопоставительный анализ и национально — ориентированная методика преподавания русского языка (англо — франкоговорящим.) М.Д998.

Вайнаи Я. Модель интенсивных курсов в летнее время. // Конгресс МАПРЯЛ, Русский язык и литература на рубеже веков // Тезисы докладов и сообщений, II, Братислава, 1999, с. 204.

Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр.соч. М., 1984., т. 2.

Гегечкори Л.Ш. К проблеме интенсификации процесса обучения взрослых иноязычной речи. Тбилиси, 1975.

Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке. М..1985.

Изаренков Д..Д. Обучение диалогической речи. М., 1981.

Кириш Т.К., Крылова Н.Г., Мельникова Л.Г.

Русская речь интенсивно. М., 1981.

Китайгородская М.А.

Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М., 1982.

- Ланнерт И.* Драмопедагогика как один из методов преподавания иностранного языка. // Конгресс МАПРЯЛ. Русский язык и литература на рубеже веков. Тезисы докладов и сообщений. II, Братислава, 1999, с.228.
- Леонтьев А. А.* Место интенсивных методов в обучении иностранным языкам. Сборник статей. М.,1977.
- Лозанов Г.* Суггестопедия при обучении иностранному языку // Методы Интенсивного обучения иностранным языкам. М., 1976. Методика интенсивного обучения иностранным языкам // Сборник статей. Киев,1988.
- Рис Л.* Человек, речь и воспитание—образование // Русский язык в центре Европы. Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Банска Бистрица, 1999.
- Щерба Л.В.* Как надо изучать иностранные языки. М., Л., 1929.
- Шукин А.Н.* Состояние и пути развития современных методов обучения на пороге нового столетия // IX Конгресс МАПРЯЛ. Русский язык и литература на рубеже веков. Тезисы докладов и сообщений. II, Братислава, 1999, с. 109.