

俄语 教学法新论

张宏丽 张悦茹 张晓冰 编著

吉林人民出版社

俄语教学法新论

МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА

张宏丽 张悦茹 张晓冰 编著

吉林人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

俄语教学法新论 / 张宏丽,张悦茹,张晓冰编著.

— 长春:吉林人民出版社,2014.6

ISBN 978-7-206-10814-3

I. ①俄… II. ①张… ②张… ③张… III. ①俄语—教学法—研究
IV. ①H359.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 134337 号

俄语教学法新论

编 著:张宏丽 张悦茹 张晓冰

责任编辑:林 巍 宋茜茜 封面设计:张 娜

吉林人民出版社出版(长春市人民大街 7548 号 邮政编码:130022)

印 刷:长春市华艺印刷有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:14.5 字 数:360 千字

标准书号:ISBN 978-7-206-10814-3

版 次:2014 年 6 月第 1 版 印 次:2014 年 6 月第 1 次印刷

定 价:35.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,请与印刷厂联系调换。

前 言

外语教师必须学习和研究教学法，这主要是为了在教学过程中减少盲目性，增强科学性，突出实效性，按外语教学的客观规律办事，这是提高教学质量的关键所在。实践证明，外语教师的专业知识水平的高低并不一定与教学效果成正比，而教师能否认真学习并善于运用良好的教学法则是极为重要的因素。教学有法，但无定法。外语教学法多种多样，究竟选择哪一种教学法应用于外语教学实践，应因地制宜、因人而异。学习外语的根本目的，在于融会贯通、熟练应用；所以学习任何一种教学法的根本目的，在于将教学法理论灵活地应用于外语课的教学实践之中，最大限度地调动起学生学习的积极性、主动性、创造性，使学生掌握听、说、读、写、译等技能，有效促进学生语言交际能力和创新能力的和谐发展。《俄语教学法新论》正是基于这样的指导思想而编撰的。它是编著者结合自身多年俄语教学实践，针对学生学习俄语的实际编写而成，该书形成之前作为文稿投入内部使用，其实用性和针对性获得较好反响，教学效果良好。

本书以宏观的视角与实际的教学相结合，为俄语教学提供系统的理论依据和实践参考，介绍了俄语教学法的一般原理和组织课堂教学所注意的事项。本书的主要特点包括：

1. 注重系统性。本书较完整、系统地阐述了俄语教学法基本理论，言简意赅地阐释了教学法的基本概念和掌握外语的标准。同时，又着重阐释了篇章的重要性。鉴于授课课时有限，并考虑到基础教材的局限性，本书重点阐述教学篇章的研究与选择，并突出语言和文学相结合的特点，介绍文学性语言的研究方向。

2. 突出实践性。本书既有大量的例句和文字选段，又有清晰、详细的图表，图文并茂，一目了然。同时，本书在阐述教学法理论的同时，都辅以大量的练习，以期将理论更好地应用于实践，用练习的实效检验理论的掌握程度，这与一般的教学法书侧重理论的阐述，忽视或较少练习与应用形成了鲜明的对比。

3. 力求多样性。本书与一般的俄语教学法侧重教师“如何教”不同，更着眼于学生“如何学”。本书以全新的形式针对语音、语法和词汇教学提出理论性指导，对于教学中不同的授课类型，教学课程的差异性在教学实践中没有得到充分重视和区别对待的现实情况，提供了示范。

本书共五章，由张宏丽确定编写并统稿。其中，第一、二章由黑龙江科技大学张悦茹编撰，第三章由齐齐哈尔高等师范专科学校张晓冰编撰，第四、五章由齐齐哈尔大学张宏丽编撰。全书结构如下：第一章研究“教学法的共性问题”，包括：教学法的基本概念、教师教学的基本方法、外语互动教学、示范课程、掌握外语的标准等。第二章主要研究“篇章教学”，包括：篇章教学概述、篇章的研究、篇章的选择、语言与文化的教学。第三章主要研究“言语活动”，包括：言语活动类型、口语、表达、听力、书面语、阅读、书信等。第四章主要研究“语言结构”，包括语法教学、词汇教学、语音教学等。第五章主要研究“学生—教师—课程—教材”，包括：学生是教师因材施教的对象、教师是课程的创造者、课程建设、教材选择等。本书理论严谨，笔调平实，富有知识性和实践性，既可以作为理论指导，也提供大量俄语教学素材用于实践。在激发学习者探讨俄语教学法兴趣的基础上，也大大增加了俄语教学的可控性。

本书主要适用于俄语专业本科及大专院校作为教科书，也可作为具有同等俄语水平的其他各类俄语学习者相应课程的教学及参考用书。本书在编写过程中，得到了很多外语界朋友的鼎力帮助，参阅了相关的著作、文献和资料，在此，向所有为本书出版提供支持、帮助的朋友们及参阅文献的作者们一并表示由衷的谢忱！由于编者水平有限，书中疏漏和不足之处在所难免，恳请同行、专家和广大读者批评指正。

编著者

2014年5月18日

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	1
Глава 1. Общие проблемы методики	1
1. Основные понятия методики	1
2. Методы преподавания	5
3. Коммуникативное обучение иностранному языку	22
4. Модель урока	25
5. Уровни владения иностранным языком	26
Глава 2. Текст как единица обучения	31
1. Общая характеристика: виды, типы, жанры	31
2. Работа с текстом	37
3. Отбор текстов в учебных целях	42
4. Язык и культура	45
Глава 3. Речевая деятельность	52
1. Виды речевой деятельности	52
2. Устные виды речевой деятельности	55
3. Говорение	57
4. Слушание (Аудирование)	72
5. Письменные виды речевой деятельности	84
6. Чтение	86
7. Письмо	105
Глава 4. Структура языка	117
1. Обучение грамматике	117
2. Обучение лексике	134
3. Обучение фонетике	149
Глава 5. Ученик—Учитель—Урок—Учебник	159
1. Ученик—Что надо о нём знать	159
2. Учитель—профессия творческая	186
3. Урок—Как его построить	192
4. Учебник—Какой учебник выбрать	218
Литература	225

Глава 1. Общие проблемы методики

- ▲ Основные понятия методики
- ▲ Методы преподавания (Общая характеристика)
- ▲ Коммуникативное обучение иностранному языку
- ▲ Модель урока
- ▲ Уровни владения иностранным языком

1. Основные понятия методики

Проблемы преподавания иностранного языка изучаются методикой. И хотя люди изучали чужие языки веками, методика начала развиваться не так давно. Ее развитие тесно связано с прикладной лингвистикой, социолингвистикой, педагогикой, психологией.

Проблематика методики довольно широка: она включает и описание предмета преподавания иностранного языка, и проблемы психологии, и вопросы технологии обучения.

Рассматривается проблема отбора речевого материала (*Что?*) и его представления в учебниках и учебной аудитории в зависимости от:

- целей преподавания (*Зачем? Для чего? В какую речевую деятельность выйдет учащийся?*),
- времени обучения (*Как долго?*),
- плотности часов (*Сколько часов в неделю?*),
- уровня владения языком (*Какой уровень?*).

Исследуется, как предъявлять материал учащимся, как его закреплять с учетом типов учащихся, как выводить учащихся в естественное общение (*Как?*).

Вечными в методике являются вопросы:

1. Каковы цели обучения? И каков отбор материала с учетом этих целей?
2. Какие приемы и методы способствуют достижению цели?

3. Как последовательно идти к цели?
4. Как проверять результаты обучения?

1) Принципы

Основными принципами современного обучения являются:

- (1) Коммуникативная, практическая направленность обучения.
- (2) Функциональный подход, т.е. включение реальных тем, ситуаций, проблем в обучение, приближение учебной деятельности к естественным условиям общения.
- (3) Поэтапность обучения и цикличность.
- (4) Индивидуализация обучения, т.е. учет коммуникативных потребностей и индивидуальных особенностей учащихся.
- (5) Учет специфики и интеграции всех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма при их взаимодействии. Формирование умений продуктивной и репродуктивной деятельности.
- (6) Воздействие на сознательные и подсознательные процессы при изучении языка.
- (7) Учет влияния родного языка учащихся на изучаемый.

2) Знания, Умения, Навыки

В современной методической литературе, встречаются такие понятия, как знания, умения, навыки. Известно, что знания о языке не дают возможности говорить на языке. Чтобы начать говорить, надо автоматически выполнять речевые операции, т.е. должны быть сформированы речевые навыки. Но и этого недостаточно для общения, так как надо еще научиться пользоваться знаниями и навыками для выражения собственных мыслей, для реагирования на слова собеседника, т.е. должны быть выработаны умения.

Например, преподаватель объясняет, как образуется форма предложного падежа существительных в значении места, а затем просит студентов поставить существительное в предложный падеж:

<i>Париж</i>	——	<i>в Париже;</i>
<i>Москва</i>	——	<i>в Москве;</i>
<i>почта</i>	——	<i>на почте;</i>
<i>общежитие</i>	——	<i>в общежитии.</i>

В данном случае даются и закрепляются знания предложного падежа. Затем преподаватель дает серию упражнений для автоматизации этой формы в речи:

Где вы родились? – В Вашингтоне. В Петербурге.....

Таким образом в личном контексте вырабатываются *навыки* употребления этой формы.

Следующий этап – выработка умения пользоваться этой формой в свободной речи. Преподаватель предлагает студентам разыграть ситуации, требующие употребления этого падежа: *«Познакомьтесь друг с другом, расскажите, где вы родились, жили, учились?»* Происходит расширение и углубление контекста, перенос навыка в новые ситуации.

3) Компетенции

Сейчас принято говорить о трех видах компетенции, которые должны быть сформированы у студентов:

- (1) языковая (лингвистическая) – понимание и знание языка (в американской литературе ее называют декларативной);
- (2) речевая – навыки и умения строить речь по правилам;
- (3) коммуникативная – навыки и умения общаться на языке с разными людьми в разных обстоятельствах. Особое внимание уделяется коммуникативным умениям, т.е. умениям решать неречевые задачи речевыми средствами. Современные методы обучения именно этому уделяют особое внимание (речевая и коммуникативная компетенции в англоязычной методической литературе именуются процессуальными).

4) Примеры ошибок в разных видах компетенций

На вопрос о времени: *«Который час?»* - студент отвечает:

- (1) *Без пятнадцать минут два часа.*

Языковая ошибка; нарушена форма числительного, но речевая и коммуникативная компетенция налицо.

- (2) *Пятнадцать минут до двух.*

Нарушение речевой компетенции, так не принято говорить, хотя языковая и коммуникативная компетенции присутствуют.

- (3) *Он был вчера.*

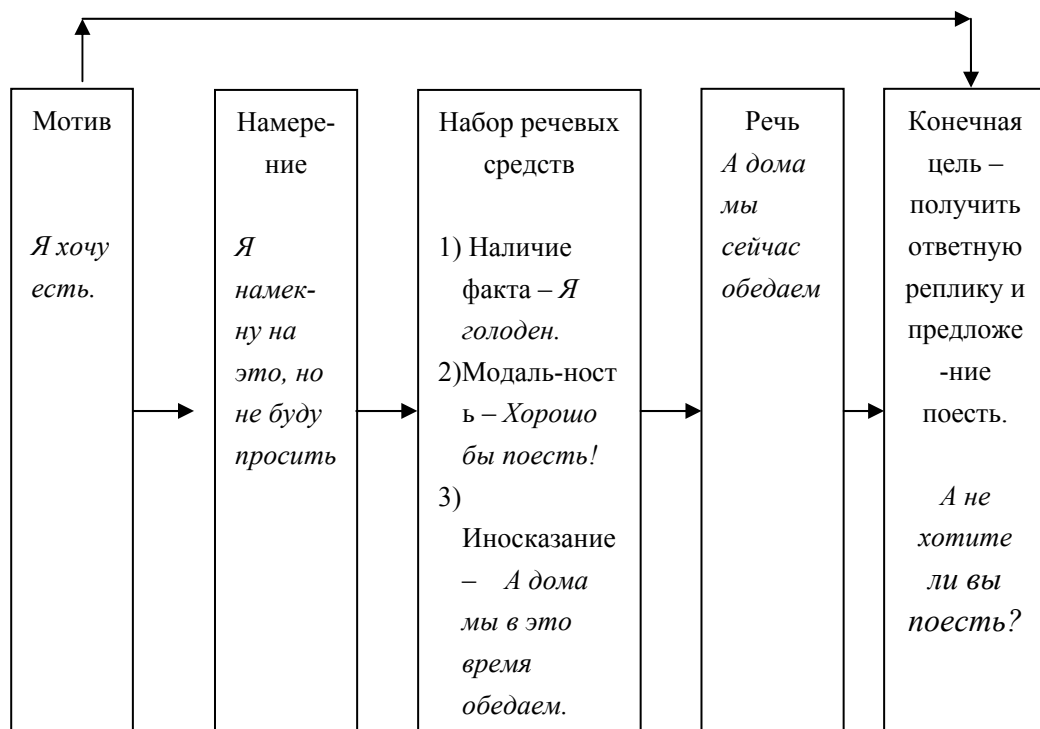
Нет языкового и речевого нарушения, но нарушена коммуникативная компетенция: студент не понял вопроса, —общения не происходит.

5) Мотив, Намерение, Цель

Что надо знать о механизме порождения речи, чтобы понять, почему современная методика отдает предпочтение коммуникативному подходу в обучении?

Прежде всего, чтобы возникла речь, необходимо желание или потребность сказать – мотив (например, я хочу есть, но не знаю, что мне съесть, у меня возникает потребность спросить об этом). Мотив порождает намерение (интенцию), т.е. путь, который позволит достичь цели например, 1) *я должна спросить, что мне съесть*; 2) *я должна пожаловаться, что я голодна*; 3) *я могу попросить есть*. Выбор пути зависит от многих факторов (где и с кем я говорю, в каких я с ним взаимоотношениях и т.д.). Выбрав путь, говорящий реализует намерения в определенных речевых высказываниях или неречевых действиях. Если возникло намерение попросить есть, его можно реализовать в речи так: 1) *Хорошо бы поесть!* 2) *Дай мне поесть что-нибудь*; 3) *Можно съесть что-нибудь?* 4) *У нас есть какая-нибудь еда?* и т.д.

Механизмы порождения речи Речевое действие (акт)



Речь может служить для достижения как речевой, так и неречевой цели. Иными словами, мы говорим для того, чтобы с помощью речи решать все возможные жизненные задачи: например, делиться с другими людьми знаниями, убеждать их,

управлять их поступками, выражать собственные мнения и эмоции, заниматься трудовой деятельностью и т.д.

В методике большое внимание уделяют *мотивированности* речи (как вызвать у учащегося потребность говорить), *целесообразию* (как научить планировать речь для решения поставленных целей), отсюда и появляются в учебниках такие задания: «*Вы голодны, попросите поесть (в ресторане, у друга и т.д.)*».

Наиболее важным для преподавания является понимание внеязыковой мотивации речевых действий. Это дает возможность организовать занятия с учетом естественных внеаудиторных ситуаций.

2. Методы преподавания (Общая характеристика)

1) Многообразие методов

История методов – это «война» одного метода, нового, с действующим, старым. Каждый метод, отвергая предыдущий, предлагает единственно правильный с его точки зрения «лучший» подход к изучению языка и обучению языку. Келли (25 веков обучения языку: 500 до нашей эры. - Роули, МА: Ньюбери, 1969) анализирует 25-вековое обучение иностранным языкам и философские подходы и методы, существовавшие в преподавании иностранных языков на этом протяжении. Келли изучает различия и сходства в подходах и методах преподавания разных аспектов языка: говорения, чтения, письма, а также поднавыков: грамматики и фонетики. Вот некоторые примеры из книги Келли того, как методические направления возникают, исчезают и появляются снова.

Уже во времена Римской империи преподаватели языков искали ответы на те же вопросы, на которые мы стараемся ответить сейчас. Келли прослеживает прямой метод, основанный на ассоциациях и связях между предметом и словом от Св. Августина (389 г. до н. э.). Св. Августин писал, что если мы слышим звук, то не понимаем, слово ли это, «пока не узнаем, что это слово значит. Только когда мы устанавливаем связь между предметами, мы понимаем значение». Моравский епископ Коменский (середина XVII в.) считал, что в классе и учитель, и ученики должны быть постоянно включены в деятельность, что после демонстрации учителем правила или модели ученики должны активно отрабатывать их. Этот же принцип использовался в школах Песталоцци,

который писал, что, если ученик слышит просьбу закрыть дверь, но не видит, как дверь закрывается, обучения не происходит. В 1970-е гг. Ашер предложил метод действия, основанный именно на этом принципе.

Демонстрация и активное участие были важными принципами натурального метода. Приверженцы натурального метода в XIX в. отвергали перевод с такой же уверенностью, с какой его отвергали сторонники коммуникативного подхода в 80-е гг. XX в.

Уже в начале XX в. сторонники прямого метода использовали при обучении реалии, встречающиеся в обыденной жизни, — билеты, монеты, марки и различные тексты, которые снова стали выполнять роль наглядных пособий на занятиях. Постепенно эта идея утратила свою актуальность, так как основное место заняли тексты, написанные специально для учебников, и возродилась только в 80-е гг., когда получило развитие движение коммуникативной компетенции.

Интересно проследить, например, за изменением отношения к переводу как педагогическому приему. Двухязычные словари стали неотъемлемой частью занятий только в конце XVIII в. До этого еще в школах Римской империи применялся прием перифразы. В XIX в. переводной метод стал стандартным методом преподавания. И даже сторонники прямого метода вначале не отвергали перевод и отказались от него полностью довольно поздно.

Вопросы перевода продолжают возникать и сейчас: какова же его роль в активном освоении языка?

В I в. до н.э. римские грамматисты вводили слова в контексте, чтобы продемонстрировать их значение. В XIX-XX вв. контекст некоторыми авторами нередко заменялся отдельными предложениями, и в конце 80-х гг. приверженцы коммуникативного обучения вели борьбу за то, чтобы вернуть контекст в учебники и на уроки иностранного языка. В начале XX в. Пальмер возражал против использования только одного метода в преподавании языка и предлагал совмещать различные методы. И сейчас говорят о «постметодическом» периоде преподавания иностранных языков с применением смешанных методических приемов разных школ и направлений.

Описанное выше показывает, что при создании новых методов постоянно используются элементы того, что было сделано раньше. Развитие идет как бы по спирали. В настоящее время на новом витке спирали особое внимание уделяется стилям и стратегиям обучения с учетом различий между учащимися. Произошло смещение фокуса с преподавания на обучение, с учителя на учащегося. На основании понимания

того, как отдельные учащиеся усваивают язык (стили обучения), и того, что нужно, чтобы усвоение происходило более эффективно (стратегии обучения), и строятся современные подходы в методике.

Почему в преподавании иностранного языка существует огромное количество школ, направлений, методов? Почему возникали, возникают и еще будут возникать взаимоисключающие или взаимодополняющие методы обучения второму или иностранному языку? Казалось бы, преподавание всех дисциплин связано с такими вопросами, как:

- Что преподается? Каким образом и в каком количестве отбирается и располагается материал?

- Как преподается предмет? Какой должна быть система упражнений? Какие знания, умения и навыки должна сформировать эта система?

- Каковы взаимоотношения учащихся и преподавателя, а также учащихся между собой?

Если схематично изобразить учебный процесс изучения иностранного языка, то получится такая схема.

В центре схемы находятся ученики и учитель в их взаимодействии, предмет обучения и система упражнений. И уже здесь возникает возможность разного подхода к обучению.

Предмет обучения (звено 2). Язык представляет собой очень сложный феномен, который может быть описан с разных точек зрения, что, в свою очередь, влияет на определение целей обучения (звено 1) и на систему упражнений (звено 7).

(1) Язык – это система и структура звуков, слов и конструкций. Носитель языка владеет этой системой, т.е. имеет языковую компетенцию. Студенты, изучающие иностранный язык, должны получить знания о языке и научиться пользоваться этими знаниями. Если это конечная цель обучения, мы имеем дело с грамматическим, структурным направлением в преподавании. В этом случае преподаватель использует схемы, таблицы, обобщает, представляет систем языка, а учащиеся учат слова, составляют предложения и спрягают, склоняют, переводят.

(2) Язык – не только система и структура форм, но и их *реализация в речи*, которая, в свою очередь, обладает правилами построения и использования. Понимание отличия языка от речи тут же отразилось на преподавании иностранных языков. Целью изучения

стало формирование речевых умений, т.е. умений строить и понимать множество фраз путем тренировки, репродукции и проработки исходных текстов (моделей, образцов). Основными стали упражнения, манипулирующие с предложениями: трансформация, подстановка, перестановка. Все это хорошо видно на опыте прямого, аудиовизуального, аудиолингвального методов преподавания.

(3) С 70-х гг. язык рассматривается не только в терминах языка и речи, но и понятиях *общение, коммуникация*. Использование языковой структуры и речевых моделей в общении зависит от того, кто, кому, когда, с какой целью говорит, т.е. от внелингвистических факторов, которые также должны изучаться, поскольку без этого невозможна жизнь языка в обществе. Коммуникативное описание языка привело к появлению методов: группового, натурального, коммуникативного, суггестопедического обучения речевому поведению. Типичными для этих методов являются упражнения, предлагающие решать внеязыковые цели речевыми средствами (ролевые, деловые игры, решение проблем и разработка проблемных ситуаций) [Акишина, 13].

Итак, три взгляда на природу языка ведут к различным методам (см. табл. 1).

Цели обучения (звено 1) определяют подход к преподаванию в каждом частном случае, что особенно заметно стало проявляться в последнее время: создание учебников для курсовой и университетской аудитории, для филологов и нефилологов, для бизнесменов, туристов и т.д. Кроме того, издаются учебники, делающие упор на говорение или на слушание, и т.д.

Использование родного языка учащихся (звено 3) характеризует методы следующим образом.

- Опора на родной язык, постоянный перевод слов, фраз (переводно-грамматический метод).

- Использование родного языка преимущественно для сопоставления языковых и культурологических явлений и ограниченное его употребление на начальной стадии для объяснения (когнитивный, коммуникативный методы).

- Полное исключение родного языка (прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный, молчаливый методы).

Наличие/отсутствие языковой среды (звено 4). Учет таких различий привел к разграничению понятий: *изучение иностранного языка* – когда язык преподается в среде родного языка, и *изучение второго языка* – когда языку обучаются в среде изучаемого

языка. От того, в каких условиях проводится обучение, зависит отбор материала, комментирование, планирование уроков.

Учитель и ученики и их взаимодействие (звено 5,6) также по-разному определяются в методах:

(1) *Учитель – субъект учебного процесса*, ученик – объект обучения. Это субординационное положение ученика отражено в большинстве методов (аудиолингвальный, аудиовизуальный, переводно-грамматический, метод действий).

(2) *Ученик – активно действующий субъект учебного процесса*. Отношение ученика и учителя как субъектно-субъектное взаимодействие (натуральный, коммуникативный методы).

(3) *Ученик – главная фигура учебного процесса*, учитель лишь советник, помощник (групповой, молчаливый, суггестопедический методы, обучение речевому поведению).

Контроль (звено 8) также по-разному осуществляется в методах. Есть сторонники жесткого контроля и недопущения ошибок в речи учащихся. Есть сторонники мягкого контроля, но они нетерпимы к ошибкам. Наконец, есть сторонники отрицания оценочного контроля, отстаивающие право учащихся делать ошибки.

Методы

	Переводно-грамматический метод	Прямой (активный) метод
Принципы отбора материала	Набор лексики и грамматических структур. Неразличение понятий «язык» и «речь».	Речевые образцы. Различение понятий «язык» и «речь».
Усвоение нового материала	Анализ грамматических моделей, словоформ. Сознательное запоминание через переводы.	Второй язык усваивается как родной язык: важно не анализировать, а употреблять.
Цели	Обучение четырем видам речевой деятельности. Приоритет чтения и письма.	Приоритет устной речи. Автоматизм употребления речевых образцов: умение строить и понимать речевые высказывания.
Программа,	Описание грамматических структур.	Набор тем, ситуаций и

принципы составления учебных материалов	Списки слов. Переводы предложений.	речевых образцов.
Типы деятельности	Заучивание структуры и слов. Перевод как главный тип упражнения.	Тренаж (дрилл). Автоматизация речевых образцов. Нет перевода.
Роль ученика	Заучивание дома большого количества форм.	Главное – многократное повторение и запоминание как в классе, так и дома.
Роль учителя	Объяснение, анализ, контроль.	Образец речи, тренажер и контролер
Роль учебных материалов	Система упражнений и учебных текстов.	Упражнения, учебные тексты и много реальных материалов.

Продолжение

	Когнитивный, сознательно-практический методы	Аудиолингвальный метод
Принципы отбора материала	Набор лексико-грамматических образцов и их речевая реализация.	Система структур. Структуры даются по принципу от простого к сложному.
Усвоение нового материала	«Осознание» теоретических сведений, анализ и заучивание структурных схем. Употребление речевых образцов с учетом сопоставления родного и второго языка.	Главное – аналогия, а не анализ. Запоминание – в центре. Звучащая речь – в центре.
Цели	Обучение практическому владению языком в четырех видах речевой деятельности, развитие умений и навыков.	Умение использовать и порождать структуры, чтобы общаться с носителем языка.

Программа, принципы составления учебных материалов	Иерархическое расположение лексико-грамматических структур.	Контрастный анализ фонетики, лексики, грамматики.
Типы деятельности	Системы языковых и речевых упражнений различного типа. Родной язык используется для объяснения и сопоставления.	Тренаж (дрилл). Много диалогов, которые заучиваются. Заучиваются модели с многократной подстановкой элементов.
Роль ученика	Главное – анализаторская, познавательная деятельность.	Пассивная роль. Главное – уметь дать правильный ответ и реагировать на команды.
Роль учителя	Управление анализаторской деятельностью учащегося, развитие ее.	Доминирующая роль, направление деятельности учащегося.
Роль учебных материалов	Урок ведется по учебнику, много схем, таблиц, упражнений.	Есть учебник, но учитель создает много своих материалов, карточек. Ученики много работают в лаборатории.
Принципы отбора материала	Набор лексико-грамматических образцов и их речевая реализация.	Система структур. Структуры даются по принципу от простого к сложному.
Усвоение нового материала	«Осознание» теоретических сведений, анализ и заучивание структурных схем. Употребление речевых образцов с учетом сопоставления родного и второго языка.	Главное – аналогия, а не анализ. Запоминание – в центре. Звучащая речь – в центре.