

УДК 378.147=521

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ СХІДНОМОВНОГО ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

О.В.Асадчих

Анотація. В статті розглядаються сучасні підходи до навчання східномовного лексичного матеріалу шляхом внесення різноманітності в навчальний процес у вищій школі, що спричиняє підвищення мотивації навчання студентів.

Ключові слова: сучасні підходи до навчання східномовного лексичного матеріалу, різновиди вправ, мотивація навчання.

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к обучению восточной языковой лексической материала путем внесения разнообразия в учебный процесс в высшей школе, что является причиной повышения мотивации обучения студентов

Ключевые слова: современные подходы к обучению восточной языковой лексической материала, виды упражнений, мотивация обучения.

Summary. The article touches upon the modern technologies in the oriental lexis teaching by the putting inside the varieties in the learning high school process, as a result, the increasing of students' motivation.

Key words: the modern technologies in the oriental lexis teaching, kinds of exercises, students' motivation.

Постановка проблеми. Лексична система мови складається із практично необмеженої кількості слів і їх комбінацій, у цій морі слів часом важко відібрати саме ті, які максимально відповідали б цілям навчання [2, с.84]. При відборі підлягаючої засвоєнню лексики звичайно додержуються тематичного принципу. Підбирається певний ряд тем і вже після цього визначається лексичний матеріал, здатний виразити пов'язаний із цими темами зміст. При такому підході виникає додаткове завдання, пов'язане із установленням критерію відбору самих тем. Уживають спроби розробити раціональні основи встановлення характеру тем, що відповідають вимогам навчання усному мовленню. Проте на сьогоднішній день вибір їх досить довільний. Як наслідок, у підручниках (особливо І курсу) з'являються такі теми, як "В універсальному магазині", "У лікаря" або "Наш читальний зал", "Мій робочий день", "Спортивні змагання" тощо. Тексти, відповідні до цих тем, як правило, позбавлені того, що можна було б назвати конкретністю подій (описів конкретних взаємин між людьми, конкретних явищ і подій). Звичайно це описові, статичні тексти, основною метою яких є вживання можливо більшої кількості слів і речень, що ставляться до теми. Створюється враження, що автори таких підручників спочатку підбирають слова й словосполучення, а потім уже під них "підганяють" відповідний зміст. Наведемо деякі приклади вправ:

Dzhyon ha gakusei desu.

Джон – студент. / Якщо говорити про Джона, то він – студент. / Щодо Джона, то він – студент.

Dzhyusu ha nomisasu ga, ochya ha nomimasen.

Я п'ю сік, але не п'ю зелений чай.

Kono hon ha yomimashita ga, ano hon ha yomimasendeshita.

Цю книгу я прочитала, а он ту – ні.

—Dare ga kimasu ka.

—Sensei ga kimasu.

– Хто прийде?

– Прийде вчитель.

У чомусь такий підхід виправданий (скажімо, з погляду дозованої подачі лексики). Але при цьому порушується принцип змістовності мовного матеріалу при навчанні усної іноземної мови. Адже коли дитина опановує рідну мову, та сама мова й відповідний зміст надходять до неї ззовні.

Потреби дитини відносно мовного матеріалу носять вторинний характер; система специфічних людських потреб тільки формується в неї, при чому саме на основі опосередкованих мовою змістів. Тим часом студент має вже досить розвинуту систему потреб. І коли він починає вивчати іноземну мову, йому зовсім не однаково, якого змісту буде поданий мовний матеріал. Цей зміст повинний відповідати його потребам, які визначають у свою чергу коло його інтересів. При такій постановці питання добір слів і речень виявляється вторинним стосовно змісту тексту. Знімається необхідність і в тому, щоб текст містив якнайбільше слів, що стосуються даної теми.

Мета статті полягає у дослідженні сучасних підходів до навчання східномовного лексичного матеріалу.

Завдання статті: проаналізувати сучасні підходи до подачі східномовного лексичного матеріалу.

Наукові результати. Адекватна організація подачі матеріалу покликана створювати свого роду фільтр, при проходженні через який можна буде максимально звільнитися від інтерферентного впливу східних елементів рідної мови.

Отже, сучасні підходи до подачі східномовного лексичного матеріалу передбачають наступне:

1. Однією з основних проблем організації мовного матеріалу є виділення раціональних критеріїв відбору. Складність виділення цих критеріїв проявляється, головним чином, у сфері лексики, оскільки вона практично не обмежена. Тим не менше ця проблема з успіхом вирішується, якщо в основі відбору лексичного матеріалу лежить принцип «від змісту до слів» (а не навпаки) і якщо зміст відбирається відповідно до кола інтересів студента.

2. Не менш важливою є проблема послідовності подачі матеріалу, насамперед граматичного. Раціональний підхід до цієї проблеми вимагає, щоб в текстах, поряд з граматичним матеріалом, що відпрацьовується у вправах, допускалось вживання і такого матеріалу, який у вправах ще не відпрацьовувався, і щоб цей матеріал відпрацьовувався у більш швидкому темпі. Забезпечуються ці вимоги тим, що студенти починають вивчення мови, вже маючи певні мовні навички.

3. Нарешті, важливо вміти встановлювати особливості організації мовного матеріалу з точки зору його ідентифікації в процесі подачі та первинного відпрацювання. Суть проблеми полягає тут у тому, що той, кого навчають, слідуєч природній тенденції, ототожнює подібне з подібним, ідентифікує, подаються одиниці іноземної мови з відповідними одиницями рідної.

Також в межах даної статті слід зазначити ефективність традиційних вправ.

Вправи представляють собою особливий вид навчальних дій, за допомогою яких досягається той або інший рівень автоматизації навичок. Коли об'єктом вивчення є мова, що характеризується складним переплетенням елементів різної структурної та функціональної природи, кількість вправ непомірно велика. Існують досить розроблені теорії вправ, які визначають сферу їх застосування. Тим не менше у практиці викладання трапляються випадки, коли використані вправи не мають достатньої ефективності. Буває і так, що залежно від теоретичних установок, тій чи іншій вправі надається більша або менша значимість [1, с.61].

У цій статті ми вважаємо за потрібне обговорити ефективність деяких видів вправ, які використовуються при навчанні усної іноземної мови: вивчення напам'ять, переказ і так звані двомовні вправи, або вправи на переклад.

— Suugaku wo benkyoushiteimasu.

— Watashi ha bungaku desu.

– (Я) вивчаю математику.

– А я – літературу.

Проаналізуємо спочатку вправи на розвиток пам'яті. Така постановка питання може здатися невинуватою, адже автори підручників, як правило, навіть не згадують про такі вправи. Рідко з'являються рекомендації вивчати напам'ять і в роботах методистів. Однак проблема існує, про що свідчать, рекомендації, які з'являються час від часу в методичних роботах: уникати таких завдань. Дійсно, люди, безпосередньо пов'язані з практикою викладання іноземних мов (у тому числі й у вузі), знають, що це досить поширена форма роботи і що в залежності від установки окремих викладачів їй надається більшого або меншого значення.

1. Koko ni kuruma wo tomete mo ii desu ka.

.....Sumimasen, mise no mae desu kara.

Тут можна припаркувати автомобіль?

Вибачте, але перед магазином...

2. Eiga wo mitai desu kara terebi wo tsukete mo ii desu ka.

.....Doudzhou.

Я хочу подивитися фільм, можна ввімкнути телевізор?

Прошу.

3. Kono kasa tsukatte mo ii desu ka.

.....Sumimasen, watashi no djaarimasen.

Можна скористатися цією парасолькою?

Вибачте, але це не моя.

Із застосуванням вправ на розвиток пам'яті можна погодитися на старших курсах, коли студенти, які вже практично оволоділи мовою, заучують які-небудь уривки з творів (в основному поетичних), щоб глибше осягнути красу мови, що вивчається. Безумовно і те, що є сенс навчати майбутніх шкільних учителів дитячим віршам, лічилкам та ін. Але коли в початковий період навчання студенти вивчають напам'ять цілі тексти й діалоги, вони, безумовно, здійснюють, за висловом М.Фінокьяро, свого роду вчинок. Причому вчинок цей відбувається не просто даремно, але навіть на шкоду процесу оволодіння усною іноземною промовою. Саме тому є сенс ще раз зупинитися на питанні про вивчення напам'ять і спробувати з'ясувати, чому цей вид роботи так завзято зберігає свої позиції у практиці навчання.

Пропонуючи студентам заучувати напам'ять ті чи інші уривки тексту, прихильники даного виду вправ вважають, очевидно, що окремі його фрагменти (слова або фрази) будуть використані студентом у майбутньому. Таку позицію важко аргументувати. Адже кожен акт мовлення в природній ситуації – це продукування якогось нового змісту. Він відповідає даній ситуації спілкування в даних умовах середовища і ніколи в точності не повториться. У цьому сенсі мовний фрагмент, який був використаний у «своєї» ситуації спілкування, ніяк не може бути використаний в новій ситуації. Виключенням є деякі стереотипні фрази, кількість яких настільки незначна, що при побудові системи вправ їх можна і не враховувати [1, с.63].

Watashi ha ginkou de hataraitte imasu.

Я працюю в банку. (Працюю – активна дія.)

Chichi ha ru-ru de oyogimasu.

Тато плаває в басейні. (Плаває – активна дія.)

Otouto ha uchi ni nemasu.

Молодший брат спить. (Спить – стан або пасивна дія.)

Ane ha Pari ni sunde imasu.

Старша сестра живе в Парижі. (Живе – стан.)

Як відомо, характер функціонування мовної одиниці в потоці мовлення такий, що при всій незліченній кількості її варіантів у конкретних актах мовлення, в кожному з них, вона зберігає деякі свої незмінні риси. Завдяки їм мовна одиниця існує як така, і саме вони лягають в основу правил її вживання у мові. У тому чи іншому акті мовлення дана одиниця мови представлена якимось одним конкретним варіантом, особливості якого визначаються даною, завжди унікальною, ситуацією спілкування.

З цієї ж логікою вивчення текстів напам'ять нічого не може дати позитивного для оволодіння усним мовленням, тому що при цьому одиниця мови зберігається у свідомості студента не у спільній для всіх варіантів формі, а у формі конкретного варіанту, придатного тільки для даного збігу обставин [1, с.64].

Отже, якщо в основу навчання усної іноземної мови ставити закономірності функціонування мови як засобу спілкування, вивчення напам'ять жодних перспектив не має. Тим не менше в деяких випадках викладачі, які користуються цим методом, досягають певних успіхів. Справа в тому, що в процесі навчання загальний результат, як правило, досягається впливом на того, хто навчається, різними прийомами і методами навчання.

Теза про непродуктивність вивчення напам'ять має універсальне значення – яке не залежить від характеру тексту, який вивчають напам'ять; вивчення діалогу настільки ж мало продуктивне, як і заучування монологічного уривку. На це потрібно звернути особливу увагу, тому що частина викладачів, визнаючи малу продуктивність вивчення напам'ять взагалі, робить виняток для діалогічного мовлення. Можливо, це відбувається тому, що на їхню думку, діалог являє собою свого роду зліпок мовленнєвого спілкування. Тут, однак, не береться до уваги те, що будь-який зафіксований письмовий або усний діалог – це застиглий зразок мовного спілкування і в цьому сенсі нічим не відрізняється від будь-якого іншого тексту.

Єдиним видом матеріалу, який можна і, мабуть, треба вчити напам'ять, є поезія. Проте вірші можна заучувати лише тоді, коли рівень володіння мовою в учнів приблизно відповідає ступенню мовних труднощів тексту.

З цієї точки зору, заучування віршів у вузі потрібно, мабуть, відкласти на старші курси. Зауважимо до того ж, що вірші, зміст яких може залучити студента, мають досить складну мову.

Досить близькою до щойно розглянутої є проблема переказу як засобу оволодіння усним іноземним мовленням. У той же час, як і при вивченні напам'ять, зовсім не тренується вміння варіативно використовувати мовні одиниці. Іншими словами, переказ на основі вимоги якомога ближче до тексту – це настільки ж малопродуктивний вид роботи, як і заучування напам'ять [3, с. 120].

Звичайно, виклад змісту з максимальним наближенням до тексту не єдиний вид переказу. Існують і такі види, які з успіхом можуть бути використані в якості мовних вправ, наприклад короткий виклад змісту, виклад описаних подій від особи того чи іншого персонажа та інші.

Всі ці види переказу характеризуються тим, що студенту доводиться в тій чи іншій мірі творчо переробляти текст, і коли рівень володіння мовою дозволяє студенту впоратися з поставленим завданням, вони можуть бути дуже продуктивним видом роботи.

Розглянемо тепер питання про переказні вправи. Ці вправи можуть виконувати дві функції. По-перше, вони можуть служити власне для навчання перекладу з однієї мови на іншу. Однак вони можуть забезпечувати й інші цілі, зокрема навчання усній іноземній мові. Роль перекладних вправ цікавить нас саме в цьому аспекті. Якщо участь перекладних вправ у процесі навчання усної іноземної мови взагалі необхідно, то лише з метою первинного закріплення мовного матеріалу. Правда, переклад як такий має місце і безпосередньо під час подачі матеріалу. Але, по-перше, він при цьому не має форми вправи і здійснюється як одноразовий переклад, що забезпечує первинну семантизацію пропонованого матеріалу. По-друге, це переклад з іноземної мови на рідну. В якості ж вправи, націленої на навчання усній іноземній мові, може служити лише переклад з рідної мови на іноземну; тільки в цьому виді переклад служить закріпленню поданого матеріалу [1, с.65].

Спробуємо тепер більш конкретно охарактеризувати роль перекладних вправ на першому етапі навчання. З точки зору взаємин рідної та іноземної мов, оволодіння усною мовою, як уже говорилося, можна представити як процес поступового відриву іноземної мови від рідної. Ідеальним завершенням цього процесу можна вважати момент, коли у створених в ньому природних ситуаціях спілкування іноземна мова функціонує як автономна система, незалежна від рідної мови. Можливо, це звучить як парадокс, але перекладні вправи мають зіграти свою роль саме у формуванні автономної системи іноземної мови. Це можна обґрунтувати наступним чином. Щоб система іноземної мови виявилася здатною функціонувати як автономна, необхідно з самого початку застосовувати заходи, спрямовані на диференціацію її елементів від відповідних елементів рідної мови. Це необхідно робити, тому, що в іншому випадку зв'язок, який між ними виникає, буде неминуче підкріплюватися. Одним з кращих засобів первинної диференціації елементів іноземної мови від відповідних елементів рідної мови є саме перекладні вправи. Вони сприяють чіткій та адекватній ідентифікації пропонованого матеріалу, що й створює умови для його диференціації від відповідного матеріалу рідної мови.

Перекладні вправи являють собою один із засобів зовнішньої ізоляції. Тому, у міру того як зовнішнє стає внутрішнім, завдання на переклад втрачають свою актуальність. Відповідно до цих даних вправ і відводиться роль передмовних [1, с.66].

На основі отриманих результатів можна дійти висновку про те, що аудиторну роботу з використанням мультимедійних засобів навчання слід розглядати не в якості додаткової до основного курсу, а включати в програму як складовий компонент у всіх комунікативних сферах навчання японської мови.

Навчальні блоки, об'єднані загальною тематикою, структурно формуються на основі принципів зняття труднощів, лексичної повторюваності, певній послідовності та поступовості введення нового матеріалу, його зростаючої складності.

Різна методика роботи з матеріалом, використання мультимедійної програми та Інтернету вносить різноманітність у навчальний процес, сприяючи підвищенню мотивації навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз сучасних підходів до навчання східномовного лексичного матеріалу та різновидів вправ дозволяє нам зробити наступні висновки:

1. З точки зору навчання усної іноземної мови, вивчення текстів напам'ять (в тому числі і діалогів) представляє собою малопродуктивний вид роботи, оскільки заучений текст марний при продукуванні актів промови в нових ситуаціях спілкування, тому що нерозривно пов'язаний з тією ситуацією, яка визначила його породження і яка в точності вже ніколи не повториться. З тієї ж причини малопродуктивний і переказ якомога ближчий до тексту.

2. Перекладні вправи як засіб навчання усної іноземної мови мають досить обмежену сферу застосування. Вони використовуються в якості перед мовленнєвих вправ з метою забезпечення

адекватної ідентифікації матеріалу. У цій якості вони сприяють створенню умов для зовнішньої ізоляції іноземної мови від рідної. У міру того, як зовнішня ізоляція переростає у внутрішню, перекладні вправи втрачають свою актуальність.

Таким чином, виникає нагальна потреба більш ретельного відбору східномовного лексичного матеріалу у практиці вищої школи, зокрема детальної розробки підсистеми вправ для навчання східномовного лексичного матеріалу, що і становитиме *перспективу* подальшого дослідження.

Література

1. Кочергин И.В. Очерки методики обучения китайскому языку / И. В. Кочерги. – М. : 2000. – 358 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручн. Вид. 2-е, випр. і переробл. Кол. авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 318 с.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.