

Роль диктантов в обучении японских студентов русскому языку

Svetlana LATYSHEVA

日本の学生のロシア語教育におけるディクテーションの役割

ディクテーションは、母語と外国語の教育の課程の中で、大切な教育手段として、長年にわたって使われていた。国際交流の拡大、先端コミュニケーション技術の普及に伴った、新しいインタラクティブ外国語教育方法が誕生した現在は、ディクテーションが古くなり、教育手段として廃止すべきである見解が広がっている。

但し、日本の学生に対する長年にわたってロシア語を教えてきた経験から、発音、イントネーション、文法が日本語と大きく異なるロシア語教育の課程では、ディクテーションが大切な役割を果たしているという結論を出すことができる。

2008年から2014年にかけて1年生と2年生の期末試験として出されたディクテーションの結果と、他のロシア語の科目（文法、総合など）の試験及び口頭試験と比較して、次の結論を出した。まず、ディクテーションは、客観的に、また総合的に、ロシア語能力をチェックできる手段であること。また、ディクテーションでいい成績を出すには、リスニング能力が不可欠であるので、ディクテーションが正しいロシア語の発音とイントネーションを身に付けるための大切な手段であること。さらに、ディクテーションには、ロシア語の様々な側面が含まれているので、学生の総合的なロシア語能力を測定できる手段であること。

最後に、日本の学生に対するロシア語教育の特徴を考慮にいれたディクテーションの作成と、出し方の規準について述べる。

Применение диктанта как формы контроля знания языка (как родного, так и иностранного) имеет многовековую историю, на всем протяжении которой ведутся дискуссии об эффективности диктанта и как метода

контроля, и как метода обучения. Расширение сферы международного общения, распространение передовых коммуникационных технологий, появление современных интерактивных методов обучения как родному, так и иностранному языку дало повод многим преподавателям и методистам ставить вопрос о том, что диктанты устарели, перестали отвечать требованиям новых методик преподавания. (см. например Alkire, 2002, Davis and Rinvolucris, 1988)

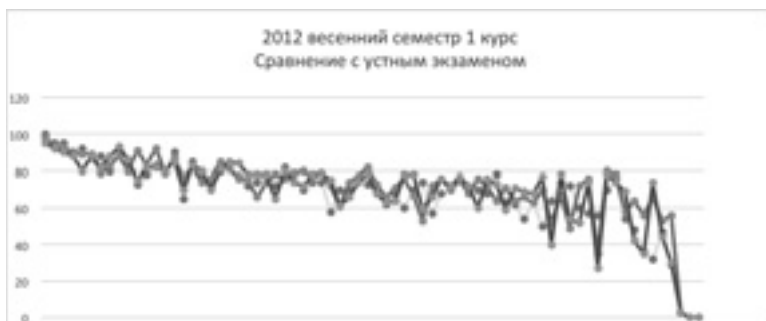
Нам представляется, что диктант, даже в его самой традиционной форме, отнюдь не исчерпал своих возможностей ни как средство контроля знаний учащихся, ни как средство обучения языку. В особенности велика его роль при преподавании иностранного языка, фонетика и грамматический строй которого сильно отличаются от фонетики и грамматического строя родного языка обучаемых, как, например, в случае обучения японских студентов русскому языку.

В научной и методической литературе подробно разбирается роль диктантов в преподавании русского языка как родного или как иностранного для англоязычных студентов. (см. например Акишина, 2004, Баринаова, 1974, Ладыженская, 1982) Существуют также работы, посвященные роли диктантов в преподавании английского языка для японских учащихся. В настоящей работе автор, на основе личного опыта преподавания русского языка японским студентам, попытается выявить и систематизировать специфические особенности диктанта в процессе преподавания русского языка японским студентам.

Автором проанализированы результаты итоговых (экзаменационных) работ студентов первого и второго курса за период с 2008 по 2014 годы и проведено сравнение результатов диктантов с результатами экзаменационных работ по другим аспектам, а также с результатами устных экзаменов. В этот период курсы различных аспектов языка преимущественно базировались на общем учебном материале, что позволяет проводить более адекватное сопоставление результатов экзаменов по этим аспектам. Результаты данного сравнения отражены в графиках, которые будут представлены в настоящей работе. На каждом графике можно видеть кривые двух диктантов – линии красного и желтого цвета, и результат экзамена по предмету, с которым проводится сравнение. Результаты расположены в порядке убывания средневзвешенного

балла студентов, полученного за все экзамены.

В университете, где проводилось исследование, диктант является средством контроля знаний студентов в курсе разговорного языка. В течение каждого семестрового периода учащиеся пишут два контрольных диктанта, основанных на лексическом, грамматическом и фонетическом материале, пройденном за данный отрезок времени, а также сдают устный экзамен, базирующийся на том же учебном материале. Одной из целей проведения диктантов является устранение элемента субъективизма в оценке знаний студентов, который, как считается, неизбежно присутствует на устных экзаменах. (см., например, Балыхина Т.М. стр. 8-10). Сравнение результатов диктантов и устных экзаменов показывает высокую степень корреляции результатов, что позволяет говорить о том, что диктанты дают объективную картину знаний студентов по разговорному языку. Примеры сравнения показаны на графиках ниже.



Более интересным представляется сопоставление результатов диктантов с результатами экзаменов по другим аспектам – грамматике, анализу текста и др. Как видно из представленных графиков, отчетливо прослеживаются две тенденции. Во-первых, разброс оценок в диктантах (и на устном экзамене) значительно заметнее, чем на экзаменах по другим аспектам. И этот разброс тем больше, чем ниже средний показатель успеваемости студентов. Для целей настоящей работы результаты можно разделить на три группы – высокого уровня (от 100 до 85 баллов), среднего уровня (от 85 до 70) и низкого уровня (ниже 70 баллов). Очевидно, что у студентов высокого уровня диапазон колебаний в результатах самый маленький, он повышается у студентов среднего уровня и оказывается крайне значительным у студентов низкого уровня. Во-вторых, у студентов высокого уровня результаты диктантов в целом выше, чем результаты экзаменов по другим аспектам языка, тогда как у студентов среднего и низкого уровня – результаты диктантов, как правило, ниже. Не случайно, учащиеся, входящие в лучшие 10-15 процентов группы с большим энтузиазмом и даже своего рода азартом относятся к диктантам, видя в этой форме работы возможность попробовать свои силы, перепроверить свой уровень, испытать чувство законного удовлетворения. И, напротив, слабые студенты боятся и изрядно нервничают в ходе диктантов, испытывая лишь негативные эмоции. Можно, правда, предположить, что обычная привычка тяжело вздыхать после диктанта и всякий раз жаловаться на то, что он был чрезвычайно сложным, возможно, обусловлена и принятыми в Японии представлениями о правилах поведения в коллективе, нежеланием хвастаться своим превосходством над другими.

Высокая корреляция результатов диктантов и устных экзаменов приводит к выводу, что у них есть общие черты, которые в меньшей степени проявляются в других аспектах. Нам представляется, что главной этой общей чертой является необходимость восприятия иноязычной речи на слух. Поскольку понимание устной речи принято считать одной из важнейших составляющих коммуникативной компетенции, представляющей собой цель изучения иностранного языка, ответы на вопросы и беседа с преподавателем являются одной из ключевых частей устного экзамена, а в диктанте,

очевидно, правильное восприятие устной речи – необходимое условие точного воспроизведения текста на письме.

Здесь необходимо остановиться на роли диктанта как средства контроля способности студентов к восприятию русской речи на слух и подчеркнуть особенности диктантов, составляемых для японских студентов и их отличия от диктантов, которые пишут русские школьники, изучающие русский язык как родной. Диктанты, предлагаемые учащимся – носителям русского языка ставят своей целью проверку знаний правил орфографии (например, правильное написание безударных гласных в корне, суффиксов и окончаний различных частей речи, устойчивых орфограмм, таких как –жи, -ши, -ча, -ща и др.), пунктуации (постановка запятых между однородными членами предложения, обособление причастных и деепричастных оборотов, расстановка знаков препинания при прямой речи и т.д.) и грамматики (склонение существительных, спряжение глаголов, правильная связь слов в предложении). Диктанты же, предлагаемые японским студентам, изучающим русский язык, особенно на начальном этапе обучения, имеют целью проверку адекватного восприятия на слух отдельных звуков и верного выделения отдельных слов в произносимом тексте. Поэтому сложных фонетических конструкций, таких как безударные гласные, парные согласные в конце слов, удвоенные согласные, беглые согласные и др. в диктантах для японских студентов на первых порах целесообразно избегать.

Такое различие в подходах к составлению диктантов обусловлено значительной разницей фонетического и грамматического строя японского и русского языков. Как известно, в русском языке существует много звуков, которые отсутствуют в японском языке и, соответственно, трудны для аудирования и воспроизведения японским студентам. В этой связи следует особо подчеркнуть, что встречающаяся в ряде учебных пособий транслитерация русских звуков при помощи японской азбуки искажает их, что приводит впоследствии к трудноисправимым ошибкам в восприятии этих звуков. (так, например, при транслитерации «л» превращается в «р», мягкие «д» и «т», «ж», «з» превращаются в «дзи», к согласным примешиваются отсутствующие в оригинале гласные «у», «и» и т.д.) В связи с этим, по нашему

мнению, при обучении русскому языку ни при каких обстоятельствах не следует прибегать к записи произношения русских слов при помощи японской азбуки.

В диктантах на начальном этапе обучения большое внимание должно уделяться примерам, в которых встречаются такие пары звуков как б-в, л-р, д-з, д-ж, ж-з, т-ч, ш-щ, и-й. Это, например, такие слова и пары слов как «база» – «ваза», «Марина» – «малина», «жалко» – «жарко», «Дима» – «зима», «Зина» – «Дина», «ждет», «птичка», «борщ», «шрам», «музей» – «музеи» и др. Кроме того, необходимо обращать внимание на слова, где смягчение согласных происходит при помощи мягкого знака, как, например, в слове «пальто». Опять же в силу отсутствия такого фонетического явления в японском языке и особенностей транслитерации японской азбукой, студенты очень часто пишут это слово как «па~~д~~ито» или «па~~р~~ито».

Параллельно с этим наблюдается крайне распространенное явление, когда присутствующий в правильном написании слова гласный редуцируется и при написании выпадает. Существует довольно значительный список слов, подпадающих под это явление: «гУлять», «изУчать», «каникУлы», «рестОран» и т.д.

Второе важное умение, которое проверяется в диктантах на начальном этапе обучения, - это умение правильно вычленять отдельные слова в потоке речи. Это, главным образом, относится к сочетаниям значимых частей речи с предлогами и союзами. Ошибки в правильном выделении отдельных слов ведут к непониманию всего предложения, а иногда и всего текста.

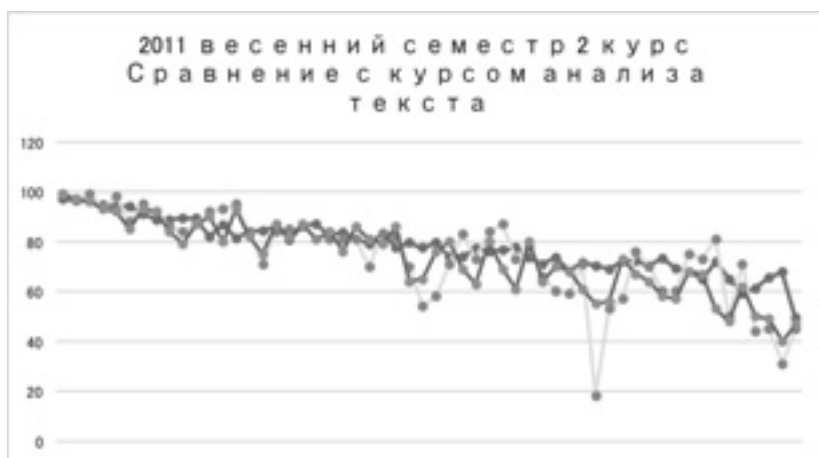
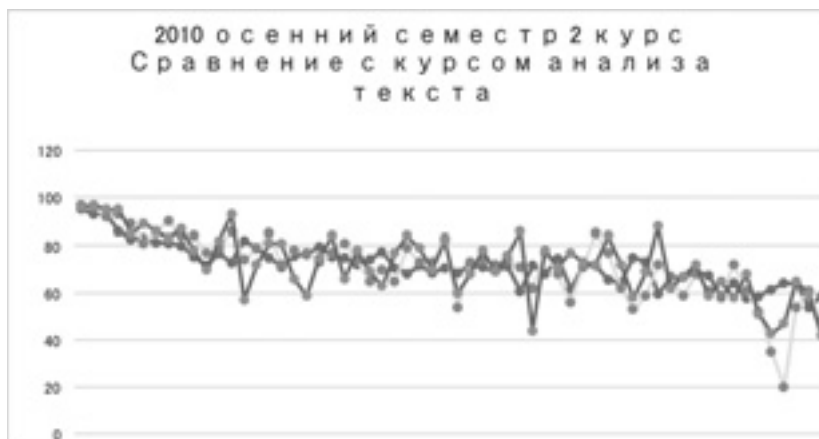
В качестве примера можно привести опыт диктанта, в котором встречалось имя Юлия. Очень многие студенты «переделали» его в более известное им имя Юрий, но затем стали сталкиваться с трудностями, поскольку остальной текст, в котором главным действующим лицом была женщина, перестал «сходиться» с мужским именем, которое они «услышали» и записали в начале диктанта. Другой пример – фраза «А на окне у нас цветы». Многие студенты записали сочетание «а на» либо как местоимение «она», либо как собственное имя Анна. Опять же, смысл предложения и целого отрывка текста был потерян. Не менее нелепой получилась фраза: «Я живу на русской («узкой» в

оригинале) улице».

Третий важный навык, проверяемый в диктантах на первом этапе обучения русскому языку – это восприятие на слух русской интонации. В первую очередь, это касается, естественно, умения различать невосклицательные, вопросительные и восклицательные предложения. В этой связи, хотя в диктантах для студентов начального этапа обучения пунктуационные ошибки, как правило, не принимаются во внимание, неверная постановка вопросительного и восклицательного знаков считается существенной ошибкой. Кроме того, диктант позволяет проверить способность студентов воспринимать на слух логическое ударение (третью интонацию). Для этого обычно в конце диктанта преподаватель предлагает студентам в качестве дополнительного задания дать утвердительный ответ на два вопроса: «МАМА дома?»(правильный ответ – Да, мама.) и «Мама ДОМА?» (правильный ответ – Да, дома.)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что традиционный диктант, наряду с устным экзаменом, является эффективным средством проверки способности изучающих русский язык японских студентов воспринимать на слух русскую речь, которая существенно отличается от японской по фонетическому и грамматическому строю, а также по интонации.

Сравнение результатов диктантов с результатами экзаменов по другим (кроме устного экзамена) аспектам преподавания русского языка также приводит к интересным выводам относительно роли диктанта и как инструмента оценки знаний учащихся, и как инструмента обучения языку. Как уже отмечалось выше, здесь наблюдаются две особенности: во-первых, разброс в оценках растет по мере понижения уровня успеваемости студентов и, во-вторых, у студентов высокого уровня результаты диктантов не ниже, а чаще выше, чем результаты экзаменов по другим аспектам, в то время как у студентов среднего и низкого уровня результаты диктантов ниже, чем экзаменов по другим аспектам. Два наиболее характерных графика, иллюстрирующих это явление, представлены ниже.



По мере накопления учащимися лексического и грамматического материала, изучаемого в рамках различных аспектов языка, диктант становится средством проверки не только восприятия русского текста на слух, но и степени усвоения лексики и грамматики, а также навыков их использования. В диктанты в той или иной форме включаются лексические и грамматические позиции, овладение которыми обязательно для данного этапа изучения русского языка. Это такие грамматические явления как употребление

существительных и наречий для выражения пространственно-временных явлений; правописание окончаний существительных и прилагательных в единственном и множественном числе и в различных падежах, особенно когда эти окончания нечетко произносятся в беглой речи (например: посетили музеи; были в музеи; пошли в музей), правильное употребление предлогов и союзов, в частности в сочетании с местоимениями в косвенных падежах и др. Все эти позиции, естественно, проверяются в экзаменационных работах по другим аспектам языка. В чем же отличительная особенность диктанта, и в чем причина различия результатов у студентов разных уровней успеваемости?

Представляется, что диктант является, во-первых, более комплексным инструментом проверки знаний учащихся, поскольку включает в себя все аспекты языка – фонетический, лексический, грамматический; во-вторых, диктант требует быстрой реакции, поскольку время для записи услышанного предложения ограничено, и, следовательно, является инструментом проверки степени усвоения материала и навыка его использования. В-третьих, диктант, представляющий из себя связный текст, дает возможность студентам интегрированно использовать свои знания различных аспектов языка.

В этом и заключается причина более высоких результатов диктанта, по сравнению с экзаменами по другим аспектам, у студентов высокого уровня. Хорошо владея знаниями и навыками различных аспектов языка, они могут использовать их, чтобы восполнить недостаток знаний в других аспектах. Например, если студент не услышал точно окончания имени существительного, он тем не менее сможет правильно написать его, пользуясь знаниями, полученными во время изучения грамматики и исходя из контекста продиктованной фразы. Таким образом, у студентов высокого уровня работает что-то вроде «мультипликационного эффекта», когда знания различных аспектов языка позволяют существенно улучшить результат диктанта в целом.

Напротив, у студентов менее подготовленных, проблема с одним аспектом языка может породить проблемы в других аспектах. Так, в уже обсуждавшихся примерах с неправильно услышанным именем недостаток в восприятии на слух имени привел к непониманию дальнейшего текста и

многочисленным ошибкам. Это, на наш взгляд, и является причиной того, что у студентов среднего и низкого уровня результаты диктантов, как правило, хуже результатов экзаменов по другим аспектам, а разброс в результатах больше.

Таким образом, на более продвинутом этапе обучения русскому языку диктант становится инструментом комплексной проверки знаний и навыков учащихся в различных аспектах языка, не только в фонетическом, но также в грамматическом и в лексическом. Более того, в ситуации, когда занятия по разговорному языку проходят в группах с большим числом студентов, диктант становится, по сути, единственным инструментом проверки, поскольку в таких группах контроль путем устной беседы с каждым студентом просто не представляется физически возможным.

Однако диктанты являются не только средством контроля знаний и навыков учащихся, они являются и важным средством обучения студентов. Именно поэтому небольшие диктанты начинают применяться практически с самого начала изучения русского языка – со второго или третьего занятия. Эти небольшие диктанты имеют целью упрочить знания алфавита и заложить основы навыков аудирования. Кроме того, с самого начала занятий у студентов культивируется привычка правильного начертания букв и их сочетаний, что также является залогом твердых знаний языка. По мере накопления знаний по другим аспектам языка, в диктанты включаются обиходные слова и выражения, что позволяет студентам закреплять знания, полученные при изучении других аспектов языка, а также мобилизовать учащихся на активизацию работы как во время занятий, так и дома. Здесь крайне важно, чтобы эти диктанты тщательным образом проверялись, а допущенные ошибки разбирались во время занятий. Эффективным средством обучения является домашняя работа учащихся с текстом диктанта, записанным на аудионоситель. Это дает возможность студентам отрабатывать навыки восприятия текста на слух, поскольку они могут прослушивать текст неограниченное количество раз, привлекать материалы, полученные при изучении других аспектов языка, например, словари для работы с лексическим материалом или разработки по грамматике для уточнения

грамматических вопросов. Другое дело, что, к сожалению, далеко не все студенты в полной мере используют эти возможности, что и приводит к наглядно проявляющимся различиям в уровне результатов во время контрольных диктантов.

Очень эффективна в плане обучения практика самопроверки студентами написанных диктантов. После короткого (15-20-минутного) диктанта студентам раздается его текст и предлагается самим найти и исправить (ручкой или карандашом другого цвета) допущенные ошибки. Сравнение своего текста с правильным вариантом и самостоятельное исправление ошибок помогает не просто увидеть ошибку, но и лучше понять ее причины, а также лучше запомнить правильный вариант написания слова или предложения.

В заключении хотелось бы остановиться на некоторых методологических особенностях подготовки диктантов. Безусловно, контрольный диктант должен базироваться на материале, изученном студентами во время занятий. Однако дискуссионным остается вопрос, должны ли диктанты, с одной стороны, дословно повторять пройденные тексты или должны отличаться от них, а, с другой – позволительно ли использовать в диктанте не изученные ранее слова или это недопустимо.

На наш взгляд, контрольный диктант не должен буквально повторять изученные ранее тексты. В пользу такого подхода можно выдвинуть следующие аргументы. Во-первых, если диктант будет склеен из, пусть и перемешанных, отрывков заранее знакомых студентам текстов, это будет походить на проверку не столько твердости знаний и навыков учащихся, сколько их памяти, усидчивости и прилежания. Высокие баллы за подобный вид работы не будут свидетельствовать о наличии у студентов коммуникативной компетентности, что в свою очередь, как раз и является общепризнанным высшим критерием знания иностранного языка. Во-вторых, в настоящее время используемые в большинстве аудиторий в Японии учебные материалы, как правило, представляют собой изданные в России учебники, рассчитанные на англоязычных студентов или на тех, кто постигает русский язык, живя с самого нулевого этапа его изучения в России, то есть

непосредственно в языковой среде. В эту группу входят представители, прежде всего, Китая, Вьетнама, некоторых стран Ближнего Востока и Северной Африки, а также СНГ. В связи с этим подобные учебные материалы бедны текстами и упражнениями, которые были бы направлены на отработку трудностей, характерных именно для японской аудитории, (как фонетических, так лексических и грамматических). Как правило, они прорабатываются дополнительно и, естественно, должны находить отражение в контрольных диктантах. Очевидно, что это невозможно при дословном использовании текстов исключительно из учебных материалов. Таким образом, контрольный диктант должен, безусловно, базироваться на изученном материале, быть приближенным к нему, но этот материал должен быть творчески переработан преподавателями при подготовке текстов диктантов. В-третьих, такая переработка может сделать диктант более интересным именно для той аудитории, которой он будет предлагаться. Этого можно достичь, включая в текст интересную информацию о жизни в России или темы, которые близки студентам – подработка, студенческая жизнь, занятия в кружках и клубах или уже работающим людям с учетом их профессиональных потребностей. И, наконец, в-четвертых, творчески переработанный текст дает возможность оценить умение учащегося сориентироваться в незнакомой ситуации, что, в конечном итоге, позволяет наиболее объективно аттестовать студента.

Что касается использования в диктанте незнакомых студентам слов, то в контрольных диктантах, вероятно, нецелесообразно вводить слишком много таких слов, поскольку непонимание их может привести к трудностям в понимании всего текста или его отдельных частей. В то же время, незнакомые слова реально встречаются в жизни и студенты должны иметь навык угадать слово из контекста или просто воспроизвести его на слух. Поэтому не представляющие особой фонетической сложности незнакомые слова, которые не оказывают большого влияния на общее понимание текста (например, имена людей, клички животных, географические названия и прочие собственные имена не только могут, но и непременно должны быть включены в текст контрольных диктантов, так как отражают уровень способностей к восприятию на слух незнакомых слов. В качестве иллюстрации подобных

умышленных «вкраплений» можно привести следующие примеры таких идеально подходящих для фонетической тренировки взятых из реальной жизни сочетаний: река Волга или Лена, пёс Бобик, кинотеатр «Мир», магазин «Азбука вкуса», журнал «Вечерний курьер». А более сложные и имеющие большее значение для понимания теста слова успешно подойдут для текстов обучающих диктантов. Эта позиция разделяется многими преподавателями и методистами, в частности А.А. Акишиной (см. Акишина А.А. 2004, стр 84).

Чтение диктанта должно быть максимально приближенным к нормальной разговорной речи без нарочитого разделения слов и без нарочитого подчеркивания интонации. Преподаватели стараются придерживаться традиционной методики чтения диктанта – прочтение текста целиком, затем прочтение каждой фразы по три раза и, наконец, повторное прочтение всего текста для проверки. Однако в реальности преподаватели вынуждены ориентироваться на слабых студентов, которые часто не успевают записать прочитанный текст, и читают каждую фразу более трех раз.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что диктант в его традиционной форме является надежным инструментом объективной оценки знаний и навыков учащихся не только в разговорном аспекте, но и в других аспектах русского языка. Диктант позволяет выявить наиболее характерные ошибки, давая таким образом ценный материал для последующей работы со студентами. Кроме того, диктант является также удачным инструментом обучения студентов различным аспектам русского языка.

Библиография

- Alkire, Scott. “Dictation as Language Learning Device.” *Internet TESL Journal* 1 Mar. 2002.
- Davis, Paul, and Mario Rinvoluceri. *Dictation--new Methods, New Possibilities*. Cambridge: Cambridge UP, 1988.
- Lightbown, Patsy, and Nina Margaret Spada. *How Languages Are Learned*. Fourth ed. Oxford: Oxford UP, 2013.
- Tang, Qu. “The Effectiveness of Dictation Method in College English Vocabulary

- Teaching.” *Theory and Practice in Language Studies* 1 July 2012: 1472-476.
- Акишина, А.А. *Учимся учить*. Москва: Русский язык, 2004. .
- Балыхина, Т.М. *Основы теории тестов и практика тестирования*. Москва: Русский язык, 2006. .
- Барина, Е.А. *Методика русского языка*. Москва: Русский язык, 1974.
- Вакулина, Н.Е. *Диктант как прием обучения орфографии, пунктуации, развития речи учащихся*. Москва: Флинта, 2012.
- Капинос, В.И. *Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку: пособие для учителя*. Москва: Русский язык, 1986.
- Ладыженская, Т.А., Л.М. Зельманова. *Практическая методика русского языка*. Москва, 1992.