

ПЕДАГОГИКА. ФИЛОЛОГИЯ

Бельдиян А.Е.

**О ПРИНЦИПАХ ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Для совершенствования навыков аудиторного и самостоятельного чтения иностранных учащихся в основном берутся тексты *научно-популярного и публицистического* жанра средней степени адаптации. Такие тексты предназначены для развития познавательной деятельности учащихся и обогащения их интеллектуального кругозора знаниями из сферы гуманитарных наук.

Тексты классифицируются как: 1) для аудиторной работы (под руководством преподавателя), 2) для самостоятельного чтения с последующим воспроизводством, 3) для домашнего чтения (ознакомительное чтение с целью извлечения информации).

Основная цель такого подхода направлена на последовательное развитие и активизацию навыков говорения, совершенствование творческого высказывания, то есть на формирование коммуникативно-дикурсивных знаний на материале текста с дальнейшим выходом к свободной, самостоятельной речи.

Принцип доступности учебных текстов обуславливает отбор текста из научно-популярных изданий по профилю. Тексты должны характеризоваться доступностью содержательной стороны, которая исходит от посильности лексического состава, ориентированной на учет иностранной аудитории и возрастные особенности иностранных учащихся.

На стартовом уровне (подготовительный факультет) целесообразно использование текстов небольших объемов, ориентированных на решение повседневных бытовых и учебных проблем: реплики, диалоги, монологи до 0,3-1 страниц. На подготовительном отделении ведется дисциплина «Литературное чтение», где используются художественные тексты и тексты страноведческого и научно-популярного характера, а также специально составленные учебные тексты, сказки народов мира, тексты-миниатюры и т.п., соответствующие содержанию типовой программы. Например, «Какую форму имеет Земля?», «Почему Луна бледная?», «Путешествие Александра Дюма», «Я не могу есть суп», «Два брата», «Новый год», «Большая семья», «Последний лист на дереве», «Я недавно приехал в Алматы», «Золотой орех», «Легенда об Ангаре» и др.

Для целенаправленного развития элементарных текстовых умений на начальном этапе обучения нами используются также рассказы Л.Н. Толстого,

написанные им для учеников его школы в Ясной поляне, имеющие свойства басен, жанра воспитательного характера. Содержание басен-рассказов великого русского писателя актуально во все времена и способствует повышению интереса иностранных учащихся к русской культуре: они узнают о традиционных взаимоотношениях людей в семье и обществе, осваивают слова, характеризующие деревенскую крестьянскую жизнь, как, например, в текстах «Правда всего дороже», «Ученый сын», «Волк и коза», «Павлин и Журавль», «Хозяин и собака». В магистратуре изучаются новые дисциплины по кредитной технологии: «Художественный текст и художественный мир», «Лингвистическая организация научных текстов», где текстовый материал отбирается из разных источников: учебников, учебных пособий, художественных и научно-популярных изданий, журналов: «Ванька Жуков», «Абай и Пушкин», «Снегурочка», «Как обходились без письма?», «Копилка слов», «Это интересно», «Древние письмена», «Кирилица или глаголица?» и др. Одной из главных целей, преследуемых нами, - создание учебно-методического комплекса, обеспечение необходимым учебно-методическим средством: учебным пособием для развития речи, учебным словарем и тестовыми заданиями, куда входил бы необходимый текстовый минимум.

Доступность изучаемых текстов обеспечивается дозированной презентацией лексики и эффективностью проводимой словарной работы и способа ее закрепления. Таким образом, лексико-грамматическое наполнение текстов усложняется постепенно в соответствии с материалом учебных текстов начального и продвинутого этапов обучения.

Быстрому и прочному усвоению текста способствуют также наличие проблемных ситуаций, дискурсивных и поисковых задач. Обучение текстовым навыкам будет эффективно, если оно подкреплено *речевой ситуацией*, именно при таком условии содержание текста способствует мотивированному речевому акту, ибо мотивация определяет «отношение учащихся к иностранному языку и культуре его носителей, готовность изучать этот язык, признание ценности владения им» (1, с. 157).

Учет *тематического критерия* отбора текстового материала, связанный с предметным содержанием будущей специальности, решает вопросы организации лексического и фонетического

аспектов. Анализ отобранных текстов показывает, что объем новой лексики не превышает 10 слов. Однако не столько количество слов способствует пониманию текста, а влияние этих слов на процесс понимания.

Кроме факторов лексической доступности необходимо учитывать особенности стилового и грамматического оформления текста. Доступность содержания и посильность включенного в текст лексического и грамматического материала обеспечивают:

- учет расположения текста от простых по содержанию и грамматическому материалу к более сложным,

- учет возможности интерпретирования языковой формы текстов (сокращение, дополнение, замена слов, перестановка частей текста, версификация содержания текста),

- учет непротиворечивости предметно-логического содержания текста, ибо смысл можно передать не одним предложением, а иногда - двумя и тремя. Логическую основу текста составляет движение мысли от одного слова к другому. Все перечисленные критерии отбора текстов позволяют создать типологии учебных текстов.

К специфическим особенностям методики развития речи и использования текстов в иностранной аудитории относится формирование когнитивных знаний через механизмы лингвистического воплощения когнитивного содержания (как поверхностных, так и глубинных уровней), которые у носителей разных языков будут различными. Это различие выражается в идиоматичности фонетического и синтаксического строя языков.

Поскольку при обучении русскому языку в иностранной аудитории текст является основным средством при развитии навыков и умений всех видов речевой деятельности, средством сопереживания разных культур, объектом изучения является структура и содержание текста.

Так как *учебный текст* (как учебный материал) рассматривается с формальной и содержательной стороны, то он должен отвечать следующим требованиям:

- содержать воспитательные функции;
- содержать страноведческие сведения;
- способствовать развитию общего кругозора (мышлению, анализу);
- использование в качестве образца литературного языка;
- связь с гуманитарными дисциплинами (литературой, историей);
- отражать собственную стилистическую принадлежность;
- способствовать обогащению лексического запаса студентов.

Поскольку формирование навыков устной речи является одним из главных целей обучения русскому языку как иностранному, то задачей

преподавателя на занятиях по развитию речи является, прежде всего, активизация устной речевой активности учащихся, ибо только через активность и языковой опыт достигается овладение навыками устной речи любого изучаемого языка (в том числе и русского).

Задача методики преподавания русского языка в целом и методики преподавания русского языка как иностранного в частности – найти такие приемы, которые максимально способствовали бы созданию естественной ситуации для живого речевого общения учащихся на русском языке.

Одним из таких приемов, используемый для понимания текста в иностранной аудитории, является принцип наглядности (таблицы, схемы, картины, рисунки (в том числе создаваемые самими учащимися), различные предметные действия, работа по сюжетной картине, аудио-визуальные средства, слайды и т.п.). Основу данного принципа составляет психо-физиологические механизмы порождения речи, что позволяет повысить эффективность занятия, способствует интенсификации учебного процесса, оказывает положительный настрой на иностранных учащихся, создавая в целом условия для интенсификации процесса обучения изучаемого языка.

Работа с картиной распадается на три момента:

- 1) подготовительная работа,
- 2) восприятие и разбор картины,
- 3) творческая работа.

Основные этапы работы по картинам можно свести к следующим:

- 1) вступительная беседа;
- 2) разбор содержания картины;
- 3) связный рассказ учащихся (с помощью вопросов преподавателя и самостоятельно);
- 4) словарно-фразеологические и грамматические упражнения;
- 5) письменная работа по картине.

На этапе подготовительной работы целью вступительной беседы является подготовить учащихся (лексически и со стороны содержания) к правильному восприятию содержания картины, установить связь между темой картины и изученными текстами или содержанием проведенных ранее бесед, вспомнить правила, в применении которых учащиеся будут тренироваться (если картина используется как материал для грамматических упражнений).

Более подробная дифференциация различных видов работ по картине связана с непосредственным анализом учебного материала. Однако можно сказать вполне определенно, что учет хотя бы основных дидактических особенностей картин должен иметь место и при создании учебников, и при создании методических рекомендаций, и непосредственно на уроках русского языка.

При обучении диалогической речи большое значение имеет подбор материала и его

лингводидактический анализ. Подбор материала осуществляется по тематическому принципу, а также с учётом возможных речевых ситуаций. Наиболее простыми диалогами являются диалоги на *бытовые темы*. Они касаются тематики бытовых диалогов для студентов иностранных групп (студенческая жизнь в аудитории и во внеаудиторное время, встреча-разговор с незнакомыми людьми, с друзьями, официальный разговор, неофициальные диалоги в общественных местах и т.д.).

Различные виды диалогов на разные темы обладают разной *лингвистической и коммуникативной* сложностью. Однако в любом диалоге возможно употребление вопроса и ответа, при этом различаются вопросы, требующие неполного ответа, или полного ответа; ответы, совпадающие по грамматической форме с вопросами, и ответы, не совпадающие по грамматической форме с вопросами; ответы, состоящие из одного предложения, и ответы, состоящие из серии предложений.

Произведение диалогов предполагает изучение их смыслового содержания, этикета общения и речевых ситуаций. Для бытового общения необходимо ознакомление с текстами, посвящёнными учебному процессу, профессиональной деятельности, знакомству с городом, республикой, природой родного края. Формируют смысловое содержание всякого рода научно-популярные статьи, касающиеся знания студентов, чтение газет и журналов. Работа над мыслительным содержанием способствует укреплению общей эрудированности студентов. Большое значение играет знакомство с речевым общением, с русским речевым этикетом. Речевая ситуация предполагает не только учёт обстановки, в которой проходит беседа, в речевую ситуацию входят цель диалога, его стратегия, умение перестраиваться в ходе диалога в зависимости от достижения цели общения и от изменения характера общения.

Обучение диалогической речи начинается с объявления тем диалогов, с выяснения мыслительного содержания, необходимого для этих диалогов, затем зачитываются образцы диалогов, проводится анализ диалогов с точки зрения форм, значений, смыслового содержания, этикета, речевой ситуации. Затем предлагаются новые ситуации для аналогичного разговора (изменение цели диалога, участников диалога, обстановки и т.д.). Новый вариант диалога разыгрывается в лицах. И в заключение строится новый диалог, служащий продолжением изученного исходного диалога.

Принцип коммуникативной направленности занимает основополагающее место в системе нашего исследования и предусматривает факт того, что содержание обучения ориентировано на общение и обуславливается не только знаниями грамматики, но природой самого обучения,

функционированием системы языка, целями и коммуникативными потребностями обучающихся.

Эффективное коммуникативное общение предусматривает также учет социальных ролей общающихся, зависимость общения от пола, возрастных особенностей, ранга и профессии, сферы интереса и др., требует особых ситуаций, где осуществляется коммуникация, так как понимание зависит от наличия у собеседника культурной presupпозиции, или дискурсивных возможностей. В процессе общения участники коммуникации решают определенные проблемы, соотносят связи, замыслы, коммуникативные интенции с тем, что означает и делается при помощи языка в каждой конкретной ситуации. Следовательно, в процессе коммуникации особое значение имеют когнитивные знания.

Отбор текстового материала осуществляется в соответствии с коммуникативным принципом, что способствует реализации языковых, речевых и прагматических знаний.

Принцип ассоциативно-тематической презентации учебного материала определяет необходимость использования комплекса методов, связанных с ассоциативным механизмом, к которым относятся: ассоциативная беседа, прием зрительной ассоциации, использование визуальных средств, в том числе видео-дисков, направленных на интенсификацию процесса обучения, активизацию дискурсивной деятельности, расширения когнитивных знаний и познавательной способности в обучении.

Важным условием эффективной разработки научно обоснованной методики работы над социо- и лингвокультурными факторами в обучении русскому языку как иностранному является выбор методов и приемов опытно-экспериментального обучения, их оптимальное сочетание с различными классификационными схемами и методами в учебном процессе. В этой ситуации немаловажное значение приобретает учет, насколько эффективен и оправдан признак, которым руководствуются при осуществлении классификации. В лингводидактической науке существуют различные определения понятия «метода» (В.В. Краевский, И.В. Рахманов, И.Я. Лернер, Т.И. Капитонова). «Метод – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность, базисная категория методики» (2, с.20). В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» (М, 1990) дается разграничение общих и частных методов. Более приемлемым считаем определение «Метод - направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения».

Анализ научной литературы показывает, что при выборе классификации методов руководствуются, во-первых, идеями, обуславливающей пути и способы достижения цели обучения (А.Н. Щукин, Б.А. Глухов); во-вторых, соответствием целям и задачам обучения (Ю.К. Бабанский, Т.И. Капитонова, А.Н.

Щукин); в-третьих, подходом к обучению (А.Н.Щукин); в-четвертых, соответствием методов принципам обучения (Ю.К. Бабанский). В классификациях не учитываются методы, направленные на учет частнометодических традиций, психологических и индивидуальных особенностей обучаемых, к которым относится сознательно-сопоставительный метод, направленный на сознательное освоение лингвистических и экстралингвистических знаний. Функция сознательно-сопоставительного метода, включающего в себя сопоставление языковых, речевых и когнитивных составляющих учебной аналогии, неоспорима, ибо посредством данного метода определяется содержание и разработка когнитивно-дискурсивной технологии обучения РКИ, в основе которой лежит сознательное овладение языком с опорой на психологические, индивидуальные, ментальные, социальные особенности учащихся и языковой среды.

Использование комбинированных методов направлено на овладение всех видов речевой деятельности с учетом специфики аспектов при организации работы с языковыми единицами.

Принцип воспитывающего и развивающего обучения особенно уместен в работе с текстовым материалом, так как содержание материала и весь процесс обучения языку направлены на формирование у учащихся правильного представления о языке как инструменте общения и развития речевой (дискурсивной) культуре в целом.

Так называемый принцип педагогического сопряжения, предложенный Л.А. Шейманом основан на погружение в мир духовного богатства народа – важнейшее условие эффективного освоения языка, направленный на адекватное восприятие явлений характерных для каждой контактирующей национальной культуры.

При отборе и организации учебного материала учитывался принцип методической целесообразности, учет которого позволил скорректировать работу и скоординировать ее при изучении когнитивной специфики текста.

Учет вышеназванных принципов позволил разработать технологию экспериментального обучения, осуществить наблюдение и выявить научно обоснованных аналогий и параллелей контактирующих языков, национальных культур, изучение культур стран Азии, Востока и Казахстана, участвующих в обучении РКИ. Главной целью организации обучения РКИ явилось установление сходств и различия контактирующих языков, ментальных, психологических и индивидуальных особенностей учащихся, позволивших нам выделить принцип когнитивной компетентности, обеспечивающий текстовую (дискурсивную) компетенцию. Роль человека как ничто другое характеризует его с точки зрения культуры, образования; таких общечеловеческих качеств, как внимательность,

вежливость, сочувствие, способность к сопереживанию или «сорадости»; всесторонней информированности и любознательности, и даже обаяния. Тем не менее, нам почти всегда приходится говорить «как придется», а наша речь воспринимается собеседником неоднозначно. В процессе общения контактирующие стороны хотят побольше информации о другой стране, изучают другой менталитет, историю другого народа, традиции общения, особенности кухни и др.

Метод моделирования также актуален, как и вышеперечисленные, что находит подтверждение данными психологических исследований (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и др.). С помощью метода моделирования иностранные учащиеся проецируют продуцирование высказывания на разные речевые ситуации с учетом конкретной речевой установкой. Данный метод можно успешно реализовать при условии требуемого отбора способов введения языковых, речевых, прагматических информации, обеспечивает лучшее усвоение изучаемого материала, способствует наглядному представлению объекта изучения.

Для реализации принципа когнитивной компетенции интерес представляет организация дискурсивной деятельности учащихся. Текст должен содержать разные ситуации из жизни человека: национальные праздники, традиции, обычаи и даже моменты казуса или моменты проявления другого его поведения, связанного с особенностями его менталитета.

Рассмотрим для примера юмористического жанра текст из «Книги для чтения» по развитию речи студентов стартового уровня (подготовительного факультета).

Часто текстовая работа студентов подготовительного факультета ограничивается отработкой навыков чтения и дословным пересказом. Использование *ассоциативных методов* и *организация дискурсивной деятельности* обеспечивают получение гораздо больших результатов. Начинается работа с активизации когнитивных знаний. Работа проводится в три этапа.

На первом этапе, или предтекстовой работе, осуществляется *формирование дискурсивных умений*, направленных на поиск необходимого запаса знаний, работа носит инициальный характер и нацелена на понимание текста: а) формирование концептуального (содержательного) фона и заключается в проведении активной беседы с группой и построения устных текстов в рамках заданной темы; б) отбор (поиск) необходимых лингвистических средств, или создание специального словаря. Формирование содержательного (пресуппозиционного) фона способствует созданию вспомогательного текста в устной форме для осмысления основного текста. На этом этапе работы используются различные методы интерактивного характера – метод погружения (Представьте себе,

что вы живете в древние времена, и письменности никакой еще не было...Закройте глаза и представьте себя на необитаемом острове... Как вы думаете, что станет с нашей планетой через 100-200 лет и т.п.). Очень эффективным оказался получивший широкое применение *метод кластера* или составление *ассоциативной схемы*. Эти методы приносят хороший результат и способствуют «погружению» учащихся в активную дискурсивную деятельность. Например, полученный перечень слов при составлении ассоциативного ряда идет на составление: 1) словосочетаний, 2) предложений (или высказываний) и 3) конструирование текста. Наблюдения показывают, при такой организации урока пассивным не остается никто из даже нерешительных и неговорящих учащихся.

На втором этапе, притекстовой работе, осуществляется активное включение учащихся в *дискурсивную деятельность*: 1) чтение текста преподавателем, 3) чтение студентами (хоровое чтение, индивидуальное чтение, 3) выборочное чтение, 4) чтение по ролям, 5) выделение интонацией. Разный подход к чтению необходим для понимания текста и языкового упражнения.

На третьем этапе проводится работа 1) на установление замысла текста, 2) определение композиции рассказа - сюжета, в котором содержится логическая установка текста, 3) вопросы к тексту при помощи которых осуществляется подбор *ключевых слов-номинативов* необходимых для построения «внешней опоры» текста (его свертывание). «Внешние опоры» представляют собой не что иное, как фиксирование на бумаге тех смысловых вех, благодаря которым в естественных условиях происходит воспроизведение исходного текста по памяти» (см. Л.М. Верещагину, «РЯ» № 4, 1987). В тексте выделяются темы-номинативы, служащие смысловыми вехами и определяющие стратегию рассказа (его логическую схему), а каждая из этих тем имеет свои подтемы (опорные

номинативы), то есть, получаем некий предметно-схемный код по Н.И. Жинкину.

Для изложения текста по опорным схемам необходимо освоить семантическое *предикативное развертывание* тем. Блоки из двух и более тем представляют собой определенные рамки, в пределах которых осуществляется процесс развертывания. Полученная в результате свертывания текста внешняя схема-опора представляет содержание текста, на которой отрабатывается сам принцип предикативного (семантического) развертывания номинатов.

Предикативное развертывание осуществляется отработкой значений слов с помощью синонимии, интерпретаций, перифраз, освоения грамматических и семантических трансформаций

Необходимо отметить, что при оформлении высказываний в предложения семантические компоненты высказываний могут быть представлены разными частями речи и членами предложений. Одно и то же высказывание можно сформулировать одним предложением, несколькими предложениями и частью предложения, что зависит от аксиологических установок текста и коммуникативной позиции его автора. На этом этапе создаются различные *интерпретации текста (варианты и версии)*.

Литература:

1. Г.М. Славина. К вопросу о факторах, определяющих овладение чтением специальной литературы на иностранном языке. – В кн.: Вопросы методики преподавания иностранных языков в школе и вузе. М., 1972.
2. Абилова Б.А. Словарь лингво-методических терминов / Составитель Б.А. Абилова; под общей ред. В.К. Копыленко.- Алматы: Казак университети, 1997.- 105 с.