

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ОСНОВЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Марина ГОРШКОВА, лектор

Summary

This article discusses the specifics of working with the academic text to develop communicative skills and speaking skills in a foreign audience when teaching Russian as a foreign language.

В лингвистической и методической литературе понятие «текст» употребляется неоднозначно. Мы рассматриваем текст в практике преподавания русского языка как иностранного. Текст демонстрирует употребление изучаемых морфолого-синтаксических и лексико-грамматических конструкций в их естественном окружении. Тексты, предназначенные для обучения русскому как иностранному, выступают в качестве образца монологической и диалогической речи, служат основой для построения собственного высказывания, являются примером функционального стиля. В этом понимании текст выступает как средство обучения русскому языку как иностранному. В зависимости от целей и этапа обучения на первый план выступает какая-либо одна функция текста. Поэтому основным принципом отбора текстов и работы с ними можно считать принцип целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются те тексты, которые в наибольшей степени отвечают целям и задачам обучения [1; 185].

Текст в учебном процессе при обучении русскому языку как иностранному может выполнять различные функции. Одна из них – текст как средство развития коммуникативных навыков при обучении русскому языку иностранных студентов. Текст является одним из практических способов обучения коммуникации на изучаемом языке [2; 215].

Важное место в учебном процессе занимают учебные тексты. При этом тексты, предназначенные для обучения языку, принципиально отличаются от других учебных текстов. При этом используются как тексты изначально не предназначенные, но отбираемые по определенным критериям для учебных целей, так и тексты специально составленные. Они показывают, как функционирует слово, фраза. Чем элементарнее знание языка, тем проще должны быть тексты. Хорошо, если в учебных текстах есть то, что есть в реальных: жанр, композиция, юмор и т.д.

С помощью учебного текста отрабатываются нужные речевые модели. Студенты видят, как эти модели функционируют в общении. По мере овладения иностранными студентами русским языком учебные тексты усложняются, вводятся оригинальные, аутентичные тексты, которые, попадая в аудиторию, становятся учебными.

При работе с текстовым материалом необходимо обращать внимание обучающихся на тематическое содержание, вид текста, а также стимулировать ознакомление их с логической и жанровой структурой представляемого материала. Подача текстового материала осуществляется, как правило, в рамках определенных видов устной монологической речи: это описание, рассуждение, повествование. Каждый из названных способов подачи информации обладает собственной семантической структурой и предоставляет языковые средства, требуемые для построения определенного текста. Стандартные ситуации, которые возникают у обучающихся в процессе обучения, также должны быть отражены при отборе учебных текстов. Соответственно, методический материал должен содержать набор типовых текстов, при помощи которых студенты могут раскрывать такие составляющие текстовой информации как «теория», «гипотеза», «описание» и др. [4; 252]. При решении вопроса о форме представления текстового

материала следует учитывать то, какую роль играет доступность текста с точки зрения возможности его осмысления обучающимся и дальнейшего использования ими в качестве опоры при построении фраз. Кроме того, необходимо придавать значение и языковым трудностям в тексте, т.е. возможности его применения в определенных обстоятельствах. На практике осуществить это весьма непросто, поэтому проблема типологизации текстов хотя бы частично может решаться путем его адаптации [2; 94]. При отборе дополнительных текстов следует учитывать, что любой из них не только вводит определенный грамматический, лексический и культурологический материал, но и является основой для развития коммуникативных навыков и умений. Поэтому текст должен быть сюжетным, то есть удобным для изложения в соответствии с ярко выраженной сюжетной линией, удобным для изложения его в другой форме, должен быть проблемным. Проблемность текста позволяет организовать беседу по теме, затронутой в тексте. Используя различные методы в преподавании русского языка в иностранной аудитории (в данном случае таким методом является текст), нужно учитывать некоторые моменты. Говоря о методах обучения применительно к урокам русского языка как иностранного, необходимо учитывать условия обучения, его цели и задачи. На выбор метода обучения влияют и возрастные особенности учащихся, уровень их развития и т.д. [3; 196]. В соответствии с основной целью обучения русскому языку как иностранному – обучение коммуникации на русском языке – теоретический материал представляется основой для формирования речевых навыков и умений. В дополнении к нему практический материал (**предложения, тексты, диалоги, монологи**) – это пример для применения полученных навыков и закрепление их в специально подобранных примерах. При сообщении языковых фактов учащимся существенным критерием выбора метода

является учет таких моментов, как интерес учащихся к объясняемому материалу, сознательное его усвоение, активизация мыслительной деятельности. Целесообразно использование моделей в процессе обучения, т.к. модель (**предложение, текст, словосочетание**) дает возможность дифференцированно представить все существенные структурные и **семантические** особенности изучаемого явления, но при этом учащиеся имеют дело не с абстрактной языковой категорией, а с определенной языковой единицей, сообществом этих единиц. В методической литературе выделяют несколько уровней понимания иноязычного текста: уровень понимания отдельных слов, уровень понимания словосочетаний, отдельных предложений текста, уровень понимания общего содержания текста и его деталей и т.д. Причем уровни понимания не являются последовательными ступенями понимания, закономерно переходящими одна в другую и характеризующими степень владения языком. При любой степени владения языком может иметь место один из уровней понимания. Все зависит от того, в каком взаимоотношении находятся между собой системы «текст» и «читающее лицо» [4; 165]. При усвоении языкового материала можно обращаться к такому приему, как самостоятельная работа иностранных учащихся с текстом, в результате которой они могут самостоятельно анализировать и усваивать аналогичные языковые явления. Но при этом необходимо учитывать и то обстоятельство, что учащиеся владеют грамматической системой родного языка и естественно переносят знания родного языка при самостоятельной работе с текстом. Прежде всего, текст служит отличным источником для обогащения речи учащихся. Из текста извлекаются неизвестные слова, требующие «расшифровки» лексического значения. Такой лексикой может быть **диалектная**, устаревшая, иноязычные выражения с прямым или дополнительными

значением. В начале при помощи преподавателя, а после самостоятельно, работая над отдельными текстами, учащиеся будут находить и расшифровывать значения незнакомой лексики, выписывать эти слова в составе придуманных словосочетаний, предложений, составлять с определенным количеством подобных слов собственные высказывания. Благодаря таким упражнениям лексика, усвоенная из новых текстов, будет прочнее и глубже запоминаться учащимися, будет пополняться сразу 3 вида словарей: активный, пассивный и **потенциальный**. Затем, в зависимости от лексической ценности и употребляемости, новые слова закрепляются в каком-либо одном виде словарного запаса учащегося [5; 92]. Для детектирования неизвестных или сложных слов, осмысления полученной информации, вычисления грамматических и морфологических, лексических особенностей текст прочитывается в начале преподавателем, а потом иностранными студентами несколько раз, но не вслух, а про себя. Это способствует активизации сразу двух органов восприятия: слуховых и зрительных. Чтение играет важную роль в речевой деятельности учащихся, ибо, воспринимая текст зрительно, либо проговаривая его вслух, учащийся сначала при помощи преподавателя, а затем самостоятельно воспринимает интонационные, артикуляционные особенности русского языка. В процессе восприятия текста иностранные учащиеся закрепляют полученные умения и навыки адекватного восприятия полученной информации, учатся ставить вопросы относительно содержания, делать и формулировать выводы, критически и объективно оценивать полученную информацию и использовать ее в соответствующей ситуации, отличать главное от несущественного в процессе восприятия информации [6;78]. Коммуникативной задачей чтения и анализа текста является выработка и закрепление у иностранных учащихся познавательных, ценностно-ориентационных навыков. Этому

способствуют различные типы упражнений: подготовительные, формирующие механизм порождения или распознавания, и речевые, обеспечивающие практические навыки в конкретном виде и форме коммуникации. Как показывает опыт, для наилучшего восприятия текста, влияющего на коммуникативные навыки и умения иностранных учащихся, эффективны следующие виды работ:

- составление вопросов к тексту, чтобы задать их друг другу с целью получить осмысленный развернутый ответ;
- постановка вопросов по тексту товарищем или преподавателем с целью получить в ответ четко и лично выстроенное мнение учащихся по поводу содержания вопроса.

Следовательно, текст – является благодатным речевым материалом, используемым для развития речевой деятельности. Именно речевой материал в силу своей целенаправленности и интуитивной обусловленности отражает тематику устной и письменной форм коммуникации. Единица языка становится коммуникативной лишь в речевом материале. Поэтому от качества речевого материала во многом зависит усвоение языка и его проявлений. Цели, преследуемые при работе с текстом, чтение и анализ текста, заключаются в преодолении **акцента** и приближении произношения иностранных учащихся максимально к произношению носителей изучаемого языка; расширение грамматического и лексического уровня. В результате чего происходит снятие произносительных трудностей, сопоставление фонетического строя системы современного русского языка с родным. При работе с текстом происходит отработка и закрепление нового лексического материала, грамматических особенностей слов и словосочетаний. Помимо всего прочего текст выступает и как пример культуры речевого, мыслительного и национального поведения носителей языка. Благодаря работе с текстами (художественными, политическими, историческими)

иностранные учащиеся знакомятся с культурой речевого этикета, речевыми единицами, принятыми в обществе, культурой мышления носителей языка, в результате чего происходит решение коммуникативных задач. Культурой языка как упорядоченной системой лексических, грамматических средств выражения мысли. Культурой речи как способом формулирования высказывания при общении, умением подчинить текст главной мысли, которая отражает замысел высказывания, умением изменить композиционную структуру порождаемого текста [8;135]. Без сомнения, работа над текстом направлена на развитие правильной, грамотной речи иностранных учащихся, что является содержательной и мотивационной базой для высказываний, выражающей отношение обучаемого к мыслям, содержащимся в тексте, а также способствует развитию правильного умения общаться с собеседником. Текст, воспринимаемый на слух или зрительно, может в результате дополнительных упражнений трансформироваться в разговорный текст. Задача этого вида работы – служить стимулом, образцом высказывания, содержательной базой, условием для совершенствования речевых навыков. Трансформированный в разговорный, текст должен быть коммуникативно-натуральным интересным, эмоциональным, адресным; связным, цельным, логически выстроенным, информативным; обеспечивающим совершенствование навыков через объем, повторяемость и комбинирование речевого материала. Такой текст – основа процесса совершенствования речевых навыков.

Разговорный текст разграничивается на **монологические** и **диалогические** высказывания. Обучающиеся должны четко знать, каким параметрам должны соответствовать воспроизводимые ими высказывания. Обучаясь на основе разговорного текста монологическому высказыванию, учащийся должен помнить, что его высказывание должно быть

целенаправленно, ситуативно-обусловлено, индивидуально, мыслительно-коммуникативно, логично, целостно, информативно, последовательно.

При диалогическом высказывании учащийся должен осознанно и четко определить свою речевую задачу, спланировать ход беседы; спонтанно перестроить свою беседу, подстраиваясь под того, с кем ведется беседа; должен суметь захватить и перехватить инициативу в диалогическом высказывании, адекватно ситуации среагировать на реплику собеседника. При работе с текстом используется ряд других упражнений, направленных на развитие связной правильной русской речи. Одним из таких упражнений является пересказ прочитанного текста. Работа может быть организована «по цепочке» и в индивидуально-выборочном порядке. Такую работу желательно проводить при закрытых учебниках, что дисциплинирует и концентрирует мышление учащихся, развивает навыки воссоздающего воображения и логико-смысловую память. Немаловажную роль играет и анализ текста. Важно обеспечить учащимся выбор индивидуальных средств языковой выразительности с точки зрения лексического, семантического анализа использованных в тексте образных средств, очень полезно научить иностранных учащихся разбираться в сугубо-авторских выразительных оборотах и в обычных художественных средствах, используемых для подчеркивания или усиления определенных качеств и свойств предметов, лиц. Также производится и анализ **грамматических структур**, стилистических особенностей текста. Полезно проводить работу, направленную на сравнение готового письменного или разговорного текста и устного произвольного высказывания без подготовки. Внимание учащихся обращается на характерные черты, свойственные устной, заранее не подготовленной речи: прерывистость, повторы, интонационная нерасчлененность. Затем студентам нужно предложить облечь

содержащиеся в отрывке мысли в форму более сложных предложений. Благодаря использованию текста в системе обучения правильной разговорной русской речи, у иностранных учащихся вырабатываются необходимые умения и навыки, позволяющие грамотно, логично и осознанно строить грамматические конструкции, члены которых правильно связаны между собой. Также развивается и обогащается лексический словарь учащегося, его мышление и чувство изучаемого языка.

Развернутое, более организованное и более сложное монологическое высказывание по заданной теме на начальном этапе обучения вызывает большие трудности у учащихся. Если в диалогической речи возможна опора на вопросы/реплики собеседника, то монолог строится говорящим по своей схеме. А ввиду небольшого объема знаний и умений начинающего студента эта задача становится сложной даже для хорошо подготовленных учащихся (не говоря уже о слабых).

Активная работа с учебными текстами уже на элементарном уровне способствует быстрому закреплению в речи лексико-грамматических моделей-образцов на уровне словосочетания, предложения, текста. Вместе с тем, тексты современных учебников на данном уровне, как правило, незначительны по лексическому наполнению, имеют очень небольшой объем и представлены в небольшом количестве. А ведь именно текст может служить активным «полигоном» для отработки языковых и речевых навыков по заданной лексико-грамматической теме. Возможно большее количество текстов, подготовленных по одной модели, позволит студенту быстрее выйти в активную естественную речь.

Обучение говорению проходит поэтапно:

1. презентация и усвоение языкового материала, понимание и усвоение лексико-грамматической модели-образца;

2. отработка практических навыков и умений использовать указанную модель-образец в речи;

3. развитие речевых умений в коммуникативных целях [1, с. 282].

Разумеется, что презентация и понимание лексико-грамматического материала происходит до знакомства с текстом. Однако своевременное и частое привлечение текста способствует более осознанному и быстрому усвоению материала. На данном этапе развиваются навыки чтения, проговаривания, работа носит не только имитативный, но и аналитический характер. Психологически происходит многократное «наговаривание» определенной лексико-грамматической модели: учащийся неоднократно проговаривает образцы, включенные в текст, аудировать речь преподавателя, вычленяет заданные модели в тексте по изученным ранее признакам. Здесь возможны такие задания, как:

– Прослушайте текст, повторяйте его за преподавателем.

– Слушайте преподавателя, читайте текст самостоятельно.

– Читайте текст про себя. Поставьте ударения. Слушайте, как читает преподаватель. Проверьте, правильно ли вы поставили ударение.

– Читайте текст хором вместе с преподавателем, обращайтесь внимание на интонацию, и др.

Залогом успеха последующего говорения на данном этапе является тщательное проговаривание и постепенное автоматизированное усвоение заданной лексико-грамматической модели на уровне словосочетания/предложения. Например, при отработке П.п. места следует до автоматизма доводить употребление словосочетаний:

Таблица 1 – П.п. места: основные глаголы в НСВ в 1-ом, 2-ом и 3-ем лицах в ед. и мн. ч. + сущ. в П.п.

Я работаю	в университете
Ты работаешь	в больнице в аптеке
Он работает	на заводе
Она работает	на фабрике
Мы работаем	в магазине
Вы работаете	в школе
Они работают и др. глаголы	на почте и др.

На следующем этапе уместно выполнение заданий на подстановку, трансформацию, лексическое расширение т. е. на усвоение и тренировку оперативного использования заданных моделей в изменяющихся условиях, например:

– Выпишите глаголы, назовите форму настоящего/прошедшего времени ед. ч. /мн. ч.

– К выписанным глаголам подберите слова по заданной модели (не из текста).

– Читайте текст от первого/третьего лица.

– Читайте текст, заменяйте некоторые слова в соответствии с собственной реальностью, и др.

И, наконец, следуют задания на развитие собственно речевых умений:

– Ответьте на вопросы по тексту.

– Опираясь на выделенные глаголы, расскажите текст.

– Задайте вопросы по тексту.

– Расскажите текст по абзацам.

– Расскажите о себе, опираясь на текст.

Тексты грамматически должны быть выдержаны в рамках определенных моделей, изучаемых в середине/второй половине первого полугодия начального этапа обучения (элементарный уровень):

1. П. п. места и В. п. объекта – им. сущ. + им. прилаг. в ед. и мн. числе;

2. наст. / прош. время глагола в лицах (НСВ);
3. обстоятельство во времени (утром, днём, вечером; П.п. времени, В. п. времени; наречия сейчас, потом, сначала).

Особенно активно в данных текстах тренируются модели значений П. п. места и В. п. объекта:

**Таблица 2 – пример моделей для отработки
П. п. места и В. п. объекта**

Жить в городе	Читать книги
Работать в компании	Делать домашнее задание
Учиться в университете...	Смотреть фильмы ...

Если в тексте 1 эти модели немногочисленны, то далее при той же грамматической модели расширяется лексика. Для учащегося это уже не будет сложным для понимания. Более того, постоянное проговаривание заданных моделей (от первого, самого малого текста, к самому объемному) позволяет прочно усвоить их ситуативное употребление. При этом объем текста постепенно растет, увеличивается количество лексических единиц. У студента возникает ощущение легкости усвоения материала и изучения языка в целом, повышается уверенность в собственных силах. Проговаривание большего количества лексических вариантов данной грамматической модели способствует автоматизации навыка использования ее в речи. Поэтому, после работы с четырьмя названными текстами, подробный и объемный рассказ о себе/о своей семье/о своем друге уже не является трудновыполнимым заданием.

Конечным результатом такой работы, как правило, может стать сначала беседа между преподавателем и студентом по теме, и, далее, полная монологическая речь – рассказ (в устной или письменной форме) о себе в объеме не менее 20 предложений.

Текст 1

Меня зовут Али. Раньше я жил и учился в Турции. А сейчас я живу и учусь в Молдове. Мне 20 лет. Я учусь в педагогическом университете. Я изучаю русский язык. Каждый день у меня урок. На уроке я читаю, пишу, говорю по-русски.

Я живу в общежитии № 2 на улице Кока, 29, в комнате № 56. Моя комната на пятом этаже. Утром я занимаюсь в аудитории. Днём я обедаю в комнате, немного отдыхаю. Вечером я делаю домашнее задание, повторяю новые слова. Потом слушаю музыку и смотрю фильмы. Потом иду спать.

Комментарий: в тексте используются основные лексико-грамматические модели П. п. места и В. п. объекта им. сущ. + им. прилаг. в ед. ч., а также обст-во времени. Глаголы используются только в 1 лице наст. вр. НСВ – т.е., грамматически очень легкий текст для понимания и усвоения. Объем маленький, при этом основные глаголы П. п. места и В. п. объекта присутствуют.

Текст 2

- Здравствуйте, дорогие папа и мама! Как ваши дела? Как здоровье? У меня всё хорошо, не беспокойтесь.

- Я живу в хорошей квартире в новом доме. Дом находится в центре города. Это очень удобно: всё очень близко – университет, магазины, остановка троллейбуса.

Квартира тёплая и чистая. В одной комнате живу я, а в другой мой друг Нуман. Он тоже из Турции. Мы учимся вместе.

Я много занимаюсь. Каждый день утром я иду на урок в университет. После урока я иду домой и обедаю. Потом немного отдыхаю и иду в библиотеку заниматься. Обычно я занимаюсь в библиотеке два или два с половиной часа. Потом я немного гуляю, иду в магазин, покупаю продукты: сок, овощи, шоколад (в Молдове очень вкусный шоколад!). Потом иду домой.

Вечером я всегда дома: читаю книги, «сiju» в интернете, слушаю музыку.

Папа, мама, я приеду домой в январе, когда у нас будут зимние каникулы. Очень хочу увидеть вас!

- До свидания, ваш сын Али.

Комментарий: в тексте также используются основные лексико-грамматические модели П. п. места и В. п. объекта им. сущ. + им. прилаг. в ед. и мн. ч., а также обст-во времени. Глаголы используются не только в 1 лице наст. вр. НСВ, но и в 3 лице. Объем увеличился за счет большего количества имен сущ и прилаг., используемых в тех же падежах. На данном этапе идет отработка навыков использования в речи данных лексико-грамматических моделей.

Литература

1. Алхазишвили, А.А., Основы овладения устной иностранной речью, М., 1988.
2. Бердичевский, А.Л., Оптимизация системы обучения иностранным языкам в педагогическом вузе, М., 1989.
3. Ботвенко, М.А., Коммуникативная лингводидактика: Учеб. Пособие, М., 2005.
4. Венедиктова, Н.К., Доступность текстов как условие их понимания. Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. Под редакцией А.А. Леонтьева и Н.Д. Зарубиной, М., 1977.
5. Капитонова, Т.И., Москвин, Л.В., Щукин, А.Н., Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному, М., 2008.
6. Щукин, А.Н., Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. Методика, М., 2009.