ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ РЕШЕНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Iuliana BOBROVA, lector universitar

Summary

It is a well known fact that many scientists and the leading methodologists come up with different methods, ways and approaches to develop the students' communicative skills in teaching the Russian language. One of these approaches at Russian as an object of studying, ***is considered to recognize the text as the main didactic item****. To learn the students the diverse procedures with the text materials, means to learn the various operations to work with it-to start with the sentence, the word and to finish the reconstruction, the transformation and the building of the language units depending on certain teaching assignments.*

Коммуникация лишь тогда будет успешной, когда помимо коммуникативных задач или инструкций, учителем будет дана ***правильная и точная установка при работе с текстом***, которая и будет ориентировать учащегося на конечный результат. Именно ***коммуникативная установка ориентирует учащихся на сознательное и целенаправленное извлечение информации.*** От неё зависит эффективность понимания, и именно она предотвращает «распыление» внимания и помогает сконцентрироваться на главном. Когда учитель продумывает работу над текстом, он должен исходить не просто из целей работы, в соответствии с ними строить задания, но и уметь чётко и точно задавать установку: понять только основное содержание сообщения или все детали; понять содержание с опорой на догадку или воспользоваться ранее полученными знаниями, ограничиться осмыслением информации или же аргументировать истинность того или иного высказывания и т.д.

В данной статье будут рассмотрены как вопросы текстообразования и вопросы текстовосприятия, так и вопросы механизма работы с текстом (меняющиеся от целеустановки, от выработанной практики педагога, от формы организации урока, направления речемыслительной деятельности и т.д.).

Акцент ставится именно на ***работу с текстом***, так как его значимость (как продукта) материально воплощает инициальную установку на создание завершенного целого, являясь при этом, оптимальным вариантом обучения студента-иностранца русскому языку.

Общая цель обучения русскому языку студентов-иностранцев *комплексная*: она включает в себя практическую (коммуникативную), образовательную и воспитательную цели. Приоритетной задачей обучения студента-инофона является достижение такого уровня коммуникативной компетенции, который позволит ему, в определённый срок, *удовлетворительно* владеть:

- базовыми навыками письменной и устной речи во всех важнейших сферах жизнедеятельности: учебно-профессиональной, бытовой и социально-культурной;
- основными алгоритмами речевой коммуникации, как особым видом речевой деятельности, при которой цели и задачи зачастую лежат вне самой речевой коммуникации;
- основами речемыслительных операций.

Поставленные цели обучения, дифференцируясь в виде конкретных поэтапных задач, решаются частично или полностью на протяжении всего срока обучения.

<u>При работе над текстом выделяется несколько этапов:</u>

1. обучение чтению, как неродному, которое должно начинаться с формирования техники чтения, овладения правилами чтения;

2. выполнение ряда упражнений, направленных на формирование у учащихся умений и навыков аудирования (система подготовительных и речевых упражнений);

3. обучение пониманию логической и жанровой структуры текста, с учётом правил построения каждого жанра;

4. обработка текста и автоматизация речевых образов;

5. создание студентами аналогичных текстов письменной или устной речи.

Педагог **К.Д.Ушинский** писал: «Изучайте процессы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [6].

Идея не новая, однако, в последнее время особенно актуальная. Из нее вытекает один из ведущих принципов профессионального и современного урока – осуществлять нацеливание студентов на полное понимание продукта обучения путём соблюдения условий реализации процесса обучения, учёта языковых особенностей предмета. На пути к самостоятельному продуцированию профессиональной речи, как конечному результату учащихся, учитель, продумывая работу над текстом, должен исходить не только из целей работы по нему, но и из учёта уровня знаний студентов-иностранцев, степени их освоенности, связи предшествующих тем – новой, а также актуальности и целесообразности предлагаемых операций. Таким образом, в соответствии с целями и учётом всех вышесказанных моментов нужно строить задания. *Раскроем более подробно условия реализации процесса работы с текстом в общей системе обучения студентов-иностранцев русской речи.*

- Прежде всего, на начальном этапе работы, **преподаватель должен провести инструктаж**, который поможет учащимся сконцентрировать внимание на необходимой информации.

Что касается вопроса, должна ли речь преподавателя являться источником прослушивания текста, сколько раз должен звучать текст – здесь необходимо опираться на то, устный, либо письменный это текст, на уровень обучения, сложность текста, время, отведённое работе, т.е. следовать в зависимости от ситуации. Несомненно, на элементарном уровне обучения, предварительное чтение текста преподавателем необходимо. Если же уровень базовый или сертификационный, можно ограничиться звучанием аудиотекста или видеозаписи.

Если преподаватель стремится к развитию у студентов-иностранцев умения понимать звучащий текст с первого раза, тогда ему необходимо тщательнее проводить предтекстовую работу, нацелив её на преодоление аудитивных трудностей, знакомство с неизвестными словами, а также развитие механизмов аудирования.

1. *Первым и самым важным условием при организации процесса обучения на любом из его этапов, в независимости от рода деятельности,* ***является наличие естественной мотивированности у учащегося***. Без мотива невозможно предаться качественному процессу обучения, потому как, для того чтобы возникла речь, необходимо желание или потребность сказать. Мотив, в свою очередь, порождает намерение (интенцию) и позволяет выстроит путь, который поможет достичь результатов.

2. Следующим условием следует отметить ***приближение процесса обучения иноязычной речи к реальной коммуникации.*** Задаются такие учебные упражнения, которые имеют направление на программирование коммуникативной деятельности, на выход в коммуникацию [8].

К примеру: студентов учат запрашивать информацию, адекватно реагировать на приветствие, прощание, поздравление, приглашение, т.е. правильно строить свое речевое поведение в стандартных ситуациях общения. Их учат

вести групповую беседу, обмениваться мнениями, рассуждать, доказывать, рассказывать, описывать, пересказывать, дискутировать и т.д. [7].

3. Третье условие – ***адекватность упражнений характеру формируемой деятельности***, имеющимся знаниям, умениям, навыкам. Данное условие учитывается, если действия, выполняемые в процессе упражнений, соответствуют действиям, составляющим предыдущие этапы обучения и всю дальнейшую заданную деятельность, или часть её.

В многочисленных трудах того же К.Д.Ушинского, высказано четкое положение относительно системы упражнений, развивающей дар слова: *«Всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущими, опираться на них и делать шаг вперед. Систематичность в упражнениях должна также выражаться в большем или меньшем участии, которое учитель, смотря по силам детей, принимает в их упражнениях. Чем более развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоятельнее должны быть их упражнения»* [6].

Например: студенту без восприятия *смысла* текста предлагается прейти к его грамматической форме, объясняя при этом все грамматические явления сразу, что никак нельзя назвать верной находкой в работе со студентами – инофонами. Так же, не стоит настаивать на проведении урока исключительно на русском языке, если это начальный этап обучения, где возможны и позволительны отдельные случаи перевода или объяснений на родном языке учащихся, так как на данном этапе приобретаются, лишь отдельные знания и навыки. В случае, когда учащийся *на слух* понимает только короткие выученные фразы, которые требуют медленного повторения и темпа – не требуйте пересказа целого текста, его содержания и т.д. и т.п.

4. Четвёртое – ***обязательность коммуникативной установки***, которая позволяет сделать учебное упражнение по своему характеру психологически подобным процессу коммуникации. Обучая студента диалогу, монологу или полилогу, знакомьте их со всей ситуацией, задавайте её, чтоб развивая свои навыки речевой деятельности, учащийся понимал, кому и зачем он это рассказывает [2, с.45].

Для этого отбираются типичные ситуации общения, характеризующиеся социально-коммуникативными ролями общающихся, например: студент – преподаватель, студент – студент, продавец – покупатель, врач – пациент и др.

5. Пятое – самостоятельность реализации интенциональной программы высказывания, что побуждает учащегося самостоятельно решать коммуникативную задачу, применяя свои коммуникативные знания и умения и проявляя личную инициативу. Доведение до ***автоматизации своих речевых действий***, как главной цели после понимания текста, анализа отдельных форм его и слов, тренажа речевых образцов.

6. Шестое условие – направленность внимания говорящего на содержание речи, что позволяет студенту использовать накопленные языковые знания и навыки в речи через специально разработанные коммуникативные речевые упражнения, которые и являются центральным звеном вашего комплекса упражнений и заданий.

У каждого методиста свой подход к процессу образования, и в частности, своя система упражнений для обучения. Если говорить о речевой деятельности, как главной цели в обучении студентов – иностранцев, следует отметить, что механизм произнесения слов лежит, в любом случае, в основе таких продуктивных видов речевой деятельности, как ***говорение и письмо*** [5, с. 5]. Известен и тот факт, что упражнения могут быть более или менее эффективными. Поэтому, при организации учебного процесса, ***преподаватель***

обязан уделять достаточное внимание, как подбору самих упражнений, так и ***их целесообразности, коммуникативной направленности,*** для дальнейшего формирования у студентов – иностранцев необходимых знаний [3, с.18].

Как правило, обучение говорению и письму студентов – иностранцев на русском языке строится от небольших элементов к целому. В копилке разных методов существует не только множество рекомендаций по работе со студентами – инофонами, но и следующий афоризм: «Нет плохих учеников, есть неподходящая для них методика». Задача сегодняшнего обучения – не только давать знания, но и учить ученика учиться [5, с. 4]. Среди представителей различных методических направлений распространены различные точки зрения на ошибки учащихся. Однако мало кто пишет об ошибках, допускаемых преподавателями, в процессе обучения русскому языку, как иностранному. Хочется обсудить, в общих чертах, источники ошибок, допускаемые учителями (на примере работы с текстом, как основном и важном продукте речевой деятельности).

Старайтесь избегать следующих недочётов в работе с текстом:

1. Не используйте при работе только тексты из учебника, иначе язык перестанет восприниматься как средство передачи мысли и информации, а превратится в набор правил и схем. Разнообразьте работу с текстом, учитывая всё многообразие видов и жанров. При этом любой вводимый дополнительный текст должен содержать определённый грамматический, лексический или культурологический материал и быть удобен для изложения его в другой форме [2, с. 33].

2. Не давайте тексты для работы, не соответствующие уровню владения русским языком (студенты должны уметь переводить каждое слово, понять текст, чтобы не выработалась неприязнь к чтению, а вместе с ней и к изучаемому языку).

3. Старайтесь не использовать тексты неинтересные, непознавательные, либо, с узкой страноведческой направленностью (например, подробное описание какого-нибудь незнакомого студентам российского города, в котором они никогда не были и посещение которого не планируют). Также, не вводите тексты, информационно устаревшие [2, с. 67].

4. Преподаватель не всегда обращает внимание на типовую семантическую структуру текста, которая, в свою очередь, могла бы помочь студенту в самостоятельном построении подобных текстов. Например, давая текст образца биографии или автобиографии какого-нибудь писателя, предложите выбрать из текста нужный материал и самостоятельно восстановить пропущенные части.

5. Не используйте при обучении все образцы текстов и сразу, отбирайте их в зависимости от того, чему обучаете студентов. Если они обучаются устному общению, то должны быть использованы образцы диалогов, полилогов, монологов устной речи. Если письменному – образцы тех жанров письменной речи, которые должны освоить студенты.

6. Не стремитесь к тому, чтобы учебный текст был полностью проблемным. Дополнительный текст не должен включать более 10% новой лексики, более двух грамматических явлений, предназначенных для понимания текста или для активного употребления в речи. Не более одной трудной для употребления группы или пары близких по значению слов (например, употребление глаголов учить-учиться-изучать или глаголов – движения идти – ходить, ехать – ездить) [7].

7. При отборе художественных текстов для обучения, не используйте слишком объёмные, развёрнутые произведения, с перенасыщенной жаргонной лексикой, просторечиями, архаизмами, из-за которых у студентов возникнут трудности языка. Перед анализом художественного текста позаботьтесь о

том, чтобы у студента была необходимая речевая база для его восприятия и анализа, либо ***адаптируйте тексты с учётом нужной для восприятия лексики и грамматических конструкций студентами***.

8. Не занимайтесь выучиванием наизусть текста, т.е. подменой таких понятий, как *говорение* и проговаривание наизусть заученных фраз студентом с дальнейшим их декламированием. Чтобы работа над текстом стала **говорением,** нужно, чтобы студенты самостоятельно решали (обсуждали, дискутировали и т.д.) проблему, связанную с содержанием текста. ***Всегда проводите студента через такую ступень работы, как самостоятельная деятельность,*** связанная с материалом текста [4, с. 63].

9. Преподаватель не всегда должен быть лидером на уроке. Студентам важно предлагать вместо преподавателя задавать вопросы, вести беседу или проводить дискуссию. Это значит, что изначально, преподаватель должен представлять, насколько труден будет текст студентам, и смогут ли они самостоятельно с ним справиться (*не спешить помогать, а* ***развивать догадку***) или потребуется подсказка. *Необходимо постоянно приучать студентов к* ***«схватыванию»*** основного смысла текста, чтобы они не стремились понять каждое слово (т.е. не занимались дословным переводом).

10.*Далеко не всегда преподаватель контролирует и* ***оценивает*** владение учащимся того или иного вида речевой деятельности, в особенности это касается – владение устными формами речи (говорение и аудирование). Это приводит к тому, что студенты стараются при работе с текстом «отмалчиваться», не привлекать внимания на свои интонационные или фонетические ошибки. ***Контроль должен оставаться неотъемлемой частью и элементом процесса обучения,*** несмотря на то, что цели и формы его проведения – различны [1, с. 98].

11.Не работайте с тексом лишь потому, что он является главным элементом обучения с коммуникативной направленностью. ***Если при работе с текстом, не преследуется никакой цели,*** даже развлекательной, ***она теряет всякий смысл.*** Именно коммуникативные задачи регулируют полноценный процесс обучения и определённым образом организуют его ход.

Таким образом, в современной методике главным принципом отбора учебного материала при работе со студентами – инофонами должна являться коммуникативная направленность, а также оправданность его формы. Что означает, введение материала тогда, когда в нём есть коммуникативная потребность, когда созданы условия для его использования в общении, как главной и определяющей установки в обучении студентов-иностранцев русскому языку. Планируя программу курса для обучения, преподавателю необходимо обязательно найти время и место не только для поиска правильных форм работы, распределения материала с его цикличностью и отбором для определённых этапов урока, но и для учёта взаимосвязанных и параллельных данному процессу иных немаловажных моментов, представленных в данной работе.

Литература

1. Беспалько В.П., Слагаемые педагогической технологии, Педагогика, Москва, 1989.
2. Гальперин, И.Р., Текст как объект лингвистического исследования, АСТ, М., 2005.
3. Елухина, Н.В., Каспарова, М. Г., Подготовка учебного текста для аудирования / Иностранные языки в школе № 2, М., 2005.
4. Жарова, А.В., Управление самостоятельной деятельностью учащихся: Учебное пособие ЛГПИ, Ленинград, 1982.

5. Сузанская, Т., Горленко, Ф., Русский язык и литература: Методологический гид для лицеев с русским языком обучения, Cartier, Chişinău, 2010.
6. Научная библиотека диссертаций и авторефератов http://www.dissercat.com [Accesat:02/02/18].
7. https://bibliofond.ru/view.aspx?id=540692 [Accesat: 10.02.18]
8. https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniia-informatsionnykh-riesursov-v-poliiazychnom-obuchienii.html [Accesat 11.02.18]

CUVINTE ATESTATE DOAR ÎN COMPONENȚA LOCUȚIUNILOR ȘI EXPRESIILOR ADVERBIALE

Violeta MATIEȚ- PARASCHIV, dr., conf. univ. interimar,
Natalia STRATAN, dr., conf.univ. interimar

Sumarry

This article approaches some aspects of phrases and adverbial expressions at the structural level, but above all the „contribution" of unused component elements outside the fixed combination. Namely, those elemnets that have a total or partial loss of meaning can be considered as basic elements in adverbial expressions.

Ca expresie originală, condensată a gândirii şi sensibilităţii unui popor, a individualităţii sale, expresiile şi locuţiunile de orice fel, consemnate în dicţionare şi în alte lucrări de profil, ilustrează o viziune şi o mentalitate specifice unei colectivităţi. Aceasta, încă o dată ne confirmă faptul că limbajul uman nu poate fi studiat ca un sistem izolat, „un sistem de semne", dar că funcţia lui de bază este cea comunicativă şi se confirmă „ca o funcţie socială", „o activitate a spiritului", „o creaţie perpetuă".

Structura lingvistică a expresiilor şi locuţiunilor ne demonstrează foarte bine că aceata este definitorie pentru un grai, iar conţinutul de idei atestă o reflectare a lumii din jur, a capacităţii poporului de a învăţa şi de a reflecta întâmplările din viaţa de zi cu zi. Astfel şi inovaţiile lingvistice sau elementele „perimate" ale vocabularului sau dialectismele, sau sensurile figurate, metaforice