

- Программа по РКИ (Сертификационный уровень), М-Сиб. Златоуст, 2002 г.
5. Распопова Т. И. “Иван родил девочку, велел тащить пеленку или...?” // Мир русского слова. — №1, 2001 г.
6. Ясницкий Ю. Г., Ясницкая И. А. “Русская грамматика для начинающих” (1 ч.).
7. Харьков, 1991–95г. г., компьютерная программа.

Статья поступила в редакцию 16 февраля 2004 г.

УДК 811. 111. 1'243:378. 3

С. Ф. Макеева

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Актуальность исследования. Обращение к данной теме продиктовано тем, что сегодня текст выдвигается в качестве центрального объекта филологических исследований. Повышение интереса к дальнейшему изучению и описанию текста и его единиц объясняется различными причинами. Являясь основной формой общения, в которой проявляет себя личность, текст в то же время представляет собой не просто лингвистическое, но и социально-психологическое явление. Функционируя, он осложняется психическими, социальными, прагматическими и другими факторами языковой личности воспринимающего (Т. М. Дридзе, В. А. Маслова). Текст дает уникальную возможность познания языковой личности, “стоящей за ним” (Ю. Н. Караулов), а также возможность изучения ментальной структуры ее сознания (работы Ю. С. Степанова, Е. С. Кубряковой, А. Вежицкой и др.).

Актуальность обозначенной темы объясняется также тем, что текст незаменим в учебном процессе. Сегодня текст признается и как важный источник лингвистической информации, и как единица представления языкового материала, и как средство формирования речевых навыков и умений.

Цель статьи — рассмотреть возможности использования художественного текста в практических целях обучения русскому языку как иностранному.

Задачи статьи — определить роль художественного текста как средства формирования речевой компетенции иностранных учащихся, показать некоторые возможные виды работы с ним.

Материалом для исследования стали тексты художественных произведений “Витя Малеев в школе и дома” Н. Носова, “Я жду вас всегда с нетерпением” В. Голявкина, “Злой мальчик” А. Чехова, “Жизнь и воротник” Н. Тэффи, “Собачьё сердце” М. Булгакова, “Судьба человека” М. Шолохова.

Как известно, единицей обучения иностранному языку в практических целях считается речевое действие, объектом и продуктом которого является текст.

Для формирования языковой и речевой компетенции используются прежде всего типичные учебные тексты, различающиеся направленностью на решение различных методических задач. Однако немаловажную роль в этом играют и художественные тексты, так как отражают фрагменты действительности. Кроме того, всякий художественный текст есть одновременно и факт языка, и факт искусства.

Произведения, предлагаемые для изучения, должны быть оригинальные (непереводные), неадаптированные, диалектические, остросюжетные, познавательно-развивающего характера. В отличие от типичных учебных текстов, художественные тексты не должны быть адаптированы. Однако и сложные художественные произведения использовать не рекомендуется, так как материал текста разрушает устную речь. Главное, чтобы они не были скучными для учащихся.

Выбор текста обусловлен задачами обучения, контингентом учащихся и уровнем их языковой подготовки.

Художественный текст не является альтернативой типового учебного текста. Каждый из них заполняет свою нишу в обучении, выполняет свои определенные функции, дополняя друг друга.

Для целей обучения используются, как известно, смоделированные тексты или подвергшиеся значительной адаптации. Это упрощенные учебные тексты, содержащие общелитературную лексику и носящие информативно-описательный характер. Как правило, они отражают однородные фрагменты действительности и обслуживают однородные ситуации, что недостаточно для формирования собственно коммуникативной компетенции. Некоторые авторы учебников предлагают диалогические и полилогические тексты, воспроизводящие типичные речевые ситуации. В отличие от условно-речевых видов работы, в них широко представлен прагматический аспект общения. И только система работы с художественными текстами в полной мере помогает решить задачи формирования, развития и совершенствования языковой, речевой и коммуникативной компетенции иностранных учащихся.

Так, например, языковые явления в художественном тексте (как и в функционально-речевой практике) располагаются совсем не так, как в привычной грамматике, а с учетом их относительной важности, продуктивности, частотности, коммуникативно-функциональной “валентности”. Художественный текст содержит также готовые речевые образцы с разным лексическим наполнением. Немаловажен и тот факт, что работа с языковыми единицами не представляет собой специальной грамматической тренировки, которая скучна учащимся. Языковой материал лучше воспринимается и усваивается, если он представлен живо и эмоционально.

Художественный текст помогает управлять процессом формирования правильных языковых ассоциаций, представленных во всем многообразии лексико-семантических и лексико-грамматических связей. Помогает выстроить в сознании учащихся модель целостной языковой подсистемы в совокупности всех ее логико-семантических компонентов, что способствует качественнее и само-

стоятельнее осуществлять речевые операции и речевые действия. Развивает языковую интуицию и определяет дальнейшее коммуникативное поведение учащихся.

Структура работы с художественным текстом, исключая строгую заданность обучения, предусматривает значительную свободу действий преподавателя в соответствии с конкретными условиями работы, дает возможность творчески моделировать формы занятия и виды заданий.

Работа с текстом предполагает языковые и речевые тренировочные упражнения на актуальные трудные случаи слово— и формоупотребления, речевые задания творческого характера для устного и письменного выполнения, переказ от лица героя, разыгрывание диалогов, обмен мнениями.

В качестве примера рассмотрим некоторые виды работы с произведениями “Витя Малеев в школе и дома” Н. Носова и “Я жду вас всегда с нетерпением” В. Голявкина, которые были предложены для изучения студентам первого курса. Из повести Н. Носова были предложены два отрывка, каждый из которых представлял собой вполне самостоятельный фрагмент из жизни главного героя. Действующие лица и ситуации, в которых они показаны, легко узнаваемы и понятны учащимся. А герой рассказа В. Голявкина — студент.

В процессе аналитического чтения текста для преодоления языковых трудностей активно использовалась семантизация незнакомых слов на основе словообразовательного анализа и переносного значения многозначного слова (языковая догадка), а также семантизация с опорой на логический контекст и знание предмета, о котором идет речь (смысловая догадка). Оба приема способствуют развитию языковой интуиции учащихся.

Так были семантизированы слова *безвольный, слабохарактерный, подучиться, расзадориться, расставлять (фигуры), разойтись (по домам), задаваться, моросить, подтянуться (по математике), проскочить (на экзамене), съесть (пешку)*.

Работа с текстом велась по абзацам и сопровождалась вопросно-ответной беседой. Это помогало не только проверить понимание учащимися содержания текста. Отвечая на вопросы о герое (где и как он учится, как организует свой рабочий день, что думает о своем характере, как воспитывает силу воли и др.), они готовились к заключительной беседе, которая предполагала следующие вопросы:

1. Нравится ли вам такой распорядок дня, как у Вити?
2. Какая организация рабочего дня соответствует вашему характеру?
3. Что вы думаете о своем характере? Что говорят об этом ваши друзья?
4. Обладаете ли вы силой воли? Как вы этого достигли?
5. Каким образом проверили бы вы силу своей воли?
6. Напоминает ли Витя чем-то вас самих в таком возрасте?

Художественный текст обогащает языковой и речевой запас учащихся. Они знакомятся с устойчивыми словосочетаниями, которые делают нашу речь образной и выразительной. Так, в повести Н. Носова мы встречаем: *на свежую голову, вылетело из головы, ломать голову, болтал как попугай, с луны свалился, объяснить в два счета, игра в разгаре* и др.

Большой интерес для учащихся представляет работа с синонимами. Так, в рассказе “Я жду вас всегда с нетерпением” глаголы *сидеть* и *задержаться* выступают в качестве контекстуальных синонимов со значением “повторное обучение”:

“А учился я много. Ну, во-первых, я в некоторых классах не по одному году сидел. И когда в художественный институт поступил, на первом курсе *задержался*”.

Не менее интересным явлением представляется использование синонимического ряда с возрастанием степени проявления действия и усилением экспрессии:

“Когда я спросил его, как он догадался, что я ничего не знаю, он в ответ *стал смеяться*, и я тоже, глядя на него, *стал хохотать*. И вот так мы покатывались со смеху, пока он, все еще продолжая смеяться, не махнул рукой в изнеможении”.

“Я думал, он мне сейчас же тройку поставит, раз я болен. И как это я сразу не догадался! Сказал бы — *голова болит, трещит, разламывается, разрывается на части, раскалывается вся как есть*”.

Языковой материал, который нуждается в отработке, в процессе изучения текста не воспринимается как специальная грамматическая тренировка. И студентам было предложено найти в тексте конструкции, в которых использован глагол играть с приставками, и проанализировать глагольное управление. Были выписаны заданные конструкции и определены падежи объектов:

- Сейчас мы с тобой *сыграем в шахматы* (сыграть с кем?)
- Я очень хотел *обыграть его* (обыграть кого?)
- Я *проиграл ему* и эту *партию* (проиграть кому?)
- Иногда мне удавалось *выиграть у него партию* (выиграть у кого?)

В комплекс заданий послетекстовой работы входит, например, задание найти в тексте словосочетания и предложения, которые передают чувства или состояние героев. В отрывке “Витя Малеев учится играть в шахматы” учащиеся проанализировали поведение Алика в ситуациях, когда он выигрывал у Вити:

— Ага! Так вот как вы пошли! Ага! Угу! Вот какие вы теперь умные стали! Скажите, пожалуйста!

— Разве так ходят! Тьфу! Что за ход?

и когда проигрывал ему:

“Во-первых, когда он начинал проигрывать, то *переставал болтать, как попугай*; во-вторых, страшно нервничал: *то вскочит, то сядет, то за голову схватится*”.

“...он не может сдерживать свою радость, когда выигрывает, а когда проигрывает, *то готов на себе волосы рвать от досады*”.

Затем учащиеся высказывались по поводу того, как они относятся к насмешкам (эпизод, когда Алик выигрывал) и к людям, которые “строят насмешки”, и описывали свое поведение в подобной ситуации.

Это одни из немногих заданий, которые входят в блок коммуникативных заданий, ориентированных на развитие речевых навыков и умений.

Выводы

Художественные тексты — это материал для серьезного чтения и обогащения языкового и речевого (в том числе пассивного) запаса обучающихся.

Они знакомят с некоторыми особенностями языка художественной литературы как эстетико-коммуникативного стиля.

Пополняют и углубляют знания, расширяют умения в некоторых областях собственно-коммуникативных речевых стилей.

Дают возможность организовать на материале чтения работу по усвоению трудных случаев слово— и формоупотребления, по развитию активной речи учащихся.

Художественные тексты помогают решить задачу обучения связной речи.

Служат основой для обсуждения, обмена мнениями, стимулом для дискуссий.

Статья поступила в редакцию 15 февраля 2004 г.

УДК 378.147:811.161.1

Е. А. Пономаренко

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Актуальность исследования. В настоящее время во многих медицинских вузах Украины, ведущих подготовку иностранных специалистов, английский язык чаще выступает в качестве основного языка обучения. В связи с этим пересматриваются цели и задачи преподавания русского языка как иностранного. Согласно коммуникативному принципу, они определяются в соответствии с “социальным заказом”, который обусловлен рабочими программами, календарно-тематическими планами теоретических и практических кафедр вуза, а также результатами социологических опросов преподавателей и студентов: “цели обучения определяются через достижение определенного уровня коммуникативной компетенции в каждом виде речевой деятельности. Эти уровни характеризуются определенным набором коммуникативных задач, которые учащиеся должны уметь решать средствами иностранного языка в рамках определенных сфер, тем, ситуаций общения с определенной степенью лингвистической и экстралингвистической корректности и адекватности [1 с. 58]. Отсюда формируется необходимость моделировать учебные ситуации и отбирать языковые средства в соответствии с речевыми намерениями говорящих; а это означает необходимость описать все возможные интенции и предложить языковые средства для их передачи.

Цель данной статьи — определить круг ситуаций и задач общения студентов 2 курса английского отделения медицинского вуза; а также показать с помощью каких методических материалов достигается развитие навыков использования языковых средств в речевой деятельности.