

В.В. Добровольская (Москва, Россия)

Письменная речь в курсе РКИ

Аннотация: В статье рассматривается вопрос о роли и месте письменной речи в современной модели обучения РКИ. Автор выдвигает идею коррекции системы обучения письменной речи и использования ее как одной из опор в организации самостоятельной работы учащихся.

Ключевые слова: самостоятельная работа учащихся; смысловой и структурный анализ текста; операционные основы обучения письменной речи; построение авторского текста; роль текста в процессе обучения письменной речи

V.V. Dobrovolskaya (Moscow, Russia)

Written Discourse as Part of the Curriculum in Russian as a Foreign Language

Abstract: This article discusses the place and role of written discourse in today's model of teaching Russian as a foreign language. It is argued that the system of instruction has to be amended, making written discourse a stronger aid in off-class work.

Key word: the student's off-class work, form and content analysis of the text, fundamentals of teaching written discourse, text in the curriculum of teaching Russian as foreign language

Всякое существенное изменение в системе преподавания той или иной дисциплины, происходящее в связи с развитием самого предмета или в связи с изменением условий его преподавания, влечет за собой переосмысление места и роли каждой составляющей этого предмета в реальных сегодняшних условиях преподавания. Сказанное в полной мере можно отнести к курсу обучения русскому языку как иностранному и такой его составляющей, как обучение письменной речи на базе текста, включающей в себя анализ письменного текста-источника и построение на его основе авторского письменного текста.

Дело в том, что сокращение аудиторных учебных часов, имеющее место в большинстве курсов РКИ продвинутого этапа обучения, происходящее без существенной минимизации целей обучения русскому языку, ставит перед нами, преподавателями РКИ, новую методическую задачу – задачу сохранить должный уровень обученности в сегодняшних условиях преподавания русского языка иностранным учащимся. И ведущим направлением наших методических поисков в этой области становится, очевидно, организация самостоя-

тельной работы учащихся как обязательное и, если можно так выразиться, системное дополнение к обучению в аудитории под непосредственным руководством преподавателя.

Актуальной задачей в этих условиях становится поиск информативных и языковых опор, частных методик и методических приемов, которые позволили бы учащимся-иностранцам осмысленно восполнить в своей самостоятельной работе недостаток аудиторных часов. И немалую роль в организации такой работы может сыграть пересмотр некоторых методических позиций в области обучения письменной речи на базе анализа письменного источника – графического текста.

Рассмотрим некоторые из этих позиций. Письменные тексты-источники, используемые на занятиях, взятые в совокупности составляют текстотеку курса обучения РКИ, т. е. образуют информативную базу курса, которую учащиеся усваивают в процессе обучения и которая впоследствии обеспечивает им возможность общения на изучаемом языке. И чтобы эта база была действительно усвоена, первой задачей в этой области, на наш взгляд, является как можно более ранняя активизация в сознании учащихся процесса смыслового и структурного анализа письменного графического текста для его адекватного восприятия и последующей репродукции. Такие умения, как деление текста на смысловые части, постановка вопроса к каждой части текста, поиск информации для краткого и оптимально точного ответа на поставленный вопрос, выписка опорной лексики для восстановления информативного содержания текста, выписки-цитаты (иллюстраций, примеров, доказательств, выводов) и т. п. позволяют учащимся впоследствии использовать текст-источник как опору восстановления информации в полном или сжатом пересказе, целевом извлечении и цитировании. Здесь же имеет место постоянно повторяющееся задание: определение *где и что* говорится в тексте по той или иной проблеме. Следует подчеркнуть, что обучение навыкам смыслового и структурного анализа начинается в нашем случае значительно раньше сроков, предусмотренных ранее действующими программами продвинутого этапа обучения, и проводится, как правило, на небольших по объему текстах-источниках. Перечисленные выше и подобные им навыки и умения тренируются сначала в рамках аудиторного занятия с четким пошаговым комментарием преподавателя, а затем в обязательном порядке закрепляются достаточным количеством самостоятельно выполняемых учащимся тренировочных упражнений, активизирующих формируемый навык.

Вторым шагом в процессе коррекции системы обучения письменной речи является, с нашей точки зрения, детальное рассмотрение операционных основ письменной речи как базы обучения построению письменного высказывания. Этот этап обучения письменной речи составляет, в сущности, особую подсистему курса занятий по РКИ, цель которой – объяснить учащимся, каким образом умения, выработанные ими при смысловом и структурном анализе графического текста-источника, можно (и нужно) использовать в самостоятельном продуцировании по теме (проблеме), затронутой в тексте-источнике. Эта подсистема особенно значима для таких категорий учащихся-иностранцев, как магистры, стажеры, аспиранты и докторанты, которые, в отличие, скажем, от студентов, школьников, туристов, осуществляют воспроизведение и комбинацию информации изученных текстов на практике (в реальном общении) преимущественно в письменной форме (доклад, обзор, статья, диссертация и др.). Выше уже было сказано, что обучение таким операциям, как структурный и смысловой анализ текста-источника и полное или частичное (целевое) воспроизведение информации, происходит на первом этапе обучения письменной речи. На втором этапе опорами продуцирования на базе текста становятся такие операции, как сжатие и контаминация текста-источника, описание содержания текста с помощью типовых языковых средств, комбинация информации двух или нескольких текстов, комментирование информации текста с помощью набора языковых

оценочных средств и, наконец, трансформация текста-источника в текст заданного жанра, коммуникативно значимого для определенной категории учащихся.

Методика работы по выработке и тренировке перечисленных выше умений следующая. Преподаватель на аудиторном занятии последовательно знакомит учащихся со средствами и способами сжатия и контаминации текстов-источников, с языковыми средствами описания содержания текстов, со средствами оценки и комментирования информативного содержания текстов, с внутритекстовыми связующими средствами организации текста, объясняет пошаговость операций при употреблении этих средств, проводит упражнение на первичную тренировку употребления этих средств. Затем эти умения отрабатываются учащимися в серии специальных самостоятельно выполняемых заданий, активизирующих и сами изучаемые языковые средства и методику использования их в речи как опоры продуцирования. Отметим, что для этих заданий берутся тексты-источники сравнительно небольшого объема с просчитанной лексикой и графическими выделениями, облегчающими анализ информативного содержания текстов-источников.

Третьим шагом в работе, как бы обобщающим обучение собственно письменной речи, можно считать, на наш взгляд, написание авторских текстов коммуникативно значимых для конкретных категорий учащихся жанров, реально используемых ими в процессе их учебной или профессиональной деятельности (тезисы, рефераты разных видов, резюме, аннотации, описание эксперимента, отчет о практике или экспедиции, статья, глава диссертации и т. п.). Как видно из приведенного перечня, выбор жанра этих текстов бывает непосредственно ориентирован на общую учебную программу конкретного контингента учащихся. Важнейшая цель работы преподавателя в этот период состоит в обучении комбинации уже имеющихся у учащихся навыков и умений работы с текстом-источником для создания собственного письменного текста определенного жанра. При этом тексты-источники на данном этапе обучения могут быть достаточно велики по объему и в большей своей части ориентированы на профессиональные потребности обучаемых. Задания могут выполняться как в рамках аудиторных занятий, так и как самостоятельная работа учащихся. В этом последнем случае выполнению заданий предшествует специальный методический комментарий преподавателя, объясняющий учащимся последовательность этапов выполнения задания и его операционный состав.

Как известно, в процессе обучения текстовую деятельность учащихся условно можно подразделить на три стадии:

- текстопонимание, т. е. восприятие информативного содержания текста на базе его смыслового и структурного анализа;
- текстовоспроизведение, т. е. восстановление информативного содержания текста на с различными видами опор в полном, сжатом или расширенном виде;
- текстопорождение, т. е. создание авторского текста, синтезирование его смысловых частей с использованием различных средств и способов объединения информации и организации внутритекстовых связей, с включением, если в этом есть необходимость, комментирующей части.

Если мы соотнесем текстовую деятельность учащихся с процессом обучения письменной речи, о котором речь шла выше, то мы должны отметить, что две первые стадии текстовой деятельности учащихся сдвигаются по времени на более ранний период обучения, а текстопостроение, кроме самой задачи построения авторского текста, приобретает еще одну значимую функцию – функцию сохранения информации для ее отсроченного использования.

В заключение еще раз обратим внимание на то, что в целом место письменной речи в курсе РКИ как бы сдвигается со своей привычной позиции, которая выражалась примерно так: сначала учащийся только говорит, а теперь еще и пишет. Письменная речь в настоящее время занимает в учебном процесс место опоры для репродукции и продукции текста, причем занимает его с достаточно ранних этапов обучения. Представляется, что такой подход к обучению письменной речи поможет ей сыграть важную роль в значимом сегодня аспекте обучения РКИ – организации самостоятельной работы учащихся – и тем самым поспособствовать оптимизации учебного процесса в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барыкина А.Н., Бурмистрова В.П., Добровольская В.В., Цыганкина А.Г. Практическое пособие по развитию навыков письменной речи. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1983. 300 с.
2. Барыкина А.Н., Бурмистрова В.П., Добровольская В.В., Цыганкина А.Г. Пособие по развитию письменной речи для стажеров и аспирантов естественнонаучного профиля. М.: Русский язык, 1986. 155 с.
3. Добровольская В.В. Вопрос как средство анализа, воспроизведения и построения текста // Язык. Литература. Культура. Вып. 11. М.: МАКС Пресс, 2015. С. 238–246.
4. Добровольская В.В. Текст в процессе обучения РКИ // Слово. Грамматика. Речь. Вып. 18. М.: МАКС Пресс, 2017. С. 273–281.
5. Касьянова В.М. Обучение продуцированию текста по специальности на занятиях по РКИ // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному. М.: МГОУ, 2016. С. 79–83.

REFERENCES

1. Barykina A.N., Burmistrova V.P., Dobrovolskaya V.V., Tsygankina A.G. (1983) Practical Manual on the Development of Writing Skills. 2nd ed., revised and enlarged. Moscow. Russky Yazyk Publ. 300 p.
2. Barykina A.N., Burmistrova V.P., Dobrovolskaya V.V., Tsygankina A.G. (1986) Manual on the Development of Written Speech for Trainees and Post-graduate students of the Natural-science Profile. Moscow. Russky Yazyk Publ. 155 p.
3. Dobrovolskaya V.V. Question as a Means of Analysis, Reproduction and Construction of Text. In: Language. Literature. Culture. Issue 11. Moscow. Maks Press. 2015, pp. 238–246.
4. Dobrovolskaya V.V. Text in the Process of Teaching RCTs. In: Word, Grammar, Discourse. Issue 18. Moscow. MAK S Press. 2017, pp. 273–281.
5. Kasyanova V.M. Training in the Construction of Text on Specialty in the Classroom on RCTs. In: Actual problems of Teaching Russian as a Foreign Language and Russian as a Non-native Language. Moscow. 2016, pp. 79–83.

Сведения об авторе:

Валерия Васильевна Добровольская,
доцент
филологический факультет
МГУ имени М.В. Ломоносова

Valeria V. Dobrovolskaya,
Assistant Professor
Philological Faculty
Lomonosov Moscow State University