
ПРИНЦИПЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ И ЗАДАНИЙ К НИМ В СОВРЕМЕННОМ ПОСОБИИ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Н.Г. Большакова, Г.А. Усачева

Кафедра русского языка № 2
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются принципы моделирования текстового материала в современном пособии по РКИ: коммуникативность, формирование языковой компетенции, наличие пред-, при- и послетекстовых заданий, полифункциональность, применение гибких моделей обучения.

Ключевые слова: коммуникативная единица, предтекстовые, притекстовые, послетекстовые задания, коммуникативная компетенция, ключевые текстовые единицы, полифункциональность.

Требования к современной системе обучения диктуют создание текстового материала нового поколения, где текст выполняет коммуникативную и воспитательную функции, отвечая запросам современных учащихся.

В связи с этим перед составителями текстов стоит задача пересмотра как содержательной стороны текстотеки в имеющихся учебниках и пособиях по РКИ, так и ее структуризации, позволяющей формировать и развивать составляющие коммуникативной компетенции, а именно: языковую, дискурсивную, прагматическую и социокультурную.

Авторы статьи работают над созданием пособия «Учимся читать по-русски в классе и дома»*. Пособие представляет собой сборник текстов как учебных (отражающих учебно-бытовые реалии студентов, а именно: урок, товарищи, общежитие, покупки, семья, увлечения, экскурсии по городу и т.п.), специально составленных авторами, так и адаптированных аутентичных, ориентированных на базовый и первый сертификационный уровни обучения.

Одним из важных требований к современному учебному пособию является его полифункциональность, т.е. структуризация текстового материала должна быть такова, чтобы его можно было использовать как в качестве обучающего, так и контролирующего фактора при обучении чтению.

При составлении пособия авторы руководствовались положением, что в современной модели языка текст признан базовой коммуникативной единицей, на основе которой можно развивать практически все виды речевой деятельности. Хотя тексты пособия ориентированы в первую очередь на развитие навыков чтения, пособие построено таким образом, чтобы развивать и активизировать также навыки говорения и письма. Принцип построения текстового материала и работы с ним

* Авторы занимаются проблемами обучения чтению (особенно самостоятельному) более 10 лет. Ими созданы пособия «Учимся читать самостоятельно в классе и дома» Элементарный и базовый уровни (2003 г., 2006 г.) и «Читаем самостоятельно» Базовый и первый сертификационный уровни (2004 г.).

ориентированы на формирование *мотивации* для продуцирования собственного высказывания учащегося.

Основная цель книги — научить иностранных учащихся читать и понимать тексты средней трудности самостоятельно. Авторы считают, что наиболее актуальными для работы с текстом являются когнитивные стратегии, используемые для осмысленного действия с текстовыми единицами, и прежде всего различные виды языковой догадки. Ввиду этого в пособии особое внимание уделяется упражнениям, развивающим умения студентов понимать значения незнакомых слов на основе словообразовательного анализа, контекста, темы и ситуации текста, прошлого опыта учащихся.

Составляя учебные тексты и адаптируя аутентичные, авторы придерживались положения, что содержание текста — это отражение фрагментов реальной ситуации, которая рассматривается авторами как основа, опора для адекватного воспроизведения его содержания. Авторы считают, что ситуация как методическая категория вписывается в коммуникативно-деятельностную модель обучения языку. Выделяются главные опоры в понимании содержания читаемого: субъект, событие, место и время. Соответственно, чтобы учащийся адекватно понимал текст, его необходимо научить отвечать на вопросы:

- **о ком** (о чем) текст,
- **какое** событие происходит,
- **где** оно происходит,
- **когда** оно происходит.

Ответы на эти вопросы помогают понять компоненты ситуации текста. Следовательно, в тексте должна быть четкая информация, отражающая четыре главные опоры в понимании его содержания. Одна из важных категорий текста — информативность. Выполнять коммуникативную функцию текст будет при условии, если в нем заключается новая, интересная, полезная для читателя информация. Тем самым текстовой материал учебного пособия должен отвечать требованиям современного читателя, его вкусам, желаниям и потребностям. Важную роль при этом играют текстовые ключевые единицы, которые помогают понять основные компоненты ситуации, т.е. эксплицитно или имплицитно содержать информацию о субъекте, событии, месте и времени ситуации текста.

В пособии предусмотрены традиционные три этапа работы над текстами: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый, что отражает естественную ситуацию общения человека и книги. Главная цель предтекстового этапа — создание у обучающегося мотива чтения текста, интереса, желания читать. Важная роль в этом принадлежит заглавиям. Заголовок содержит значительную часть информации и предварительный прогноз о его содержании, поэтому важную роль играют предтекстовые задания, помогающие направить внимание читателя на понимание содержания читаемого. В ряде случаев текст может быть предъявлен учащимся без названия; методически это будет оправдано, если составителями текста заранее предусмотрена возможность адекватного соответствия содержания читаемого и предлагаемого учащимися заголовка.

Существуют разные точки зрения относительно назначения предтекстовых заданий в учебнике. Некоторые авторы [1. С. 63] считают, что в предтекстовой части методического аппарата к тексту нецелесообразно давать грамматические и лексические задания для снятия трудностей. На наш взгляд, такие задания необходимы, особенно на начальном этапе обучения. Другой вопрос, что нельзя перегружать предтекстовый этап работы с текстом такого рода заданиями.

Притекстовые задания — необходимый и важный компонент всей системы работы с текстом. Во многих учебниках и учебных пособиях они сводятся в основном к стереотипному заданию: «прочитайте текст и ответьте на вопросы», которое часто дополняется заданием, выполнимым только *после* прочтения текста. Мы считаем, что притекстовые задания должны направлять читательскую деятельность и выполняться *по ходу* чтения текста.

Обоснованием такого подхода является то, что чтение текста — сложный психологический процесс, во время которого у учащихся возникает много трудностей языкового и смыслового плана, которые следует научить преодолевать. Практически именно на притекстовом этапе работы с текстами у преподавателя есть реальная возможность подготовить читателя к самостоятельной деятельности, показать на основе упражнений, как могут быть преодолены трудности восприятия текста. Авторы солидарны с позицией методистов, которые считают, что притекстовая работа в значительной мере «моделирование в учебных условиях тех процессов, которые происходят в сознании читателя» [1. С. 66].

Результатом притекстовой работы является создание каждым обучаемым собственной проекции текста, которая представляет собой определенным образом организованную систему частных смыслов, мотивированных ключевыми единицами текста. Во время аудиторной работы преподавателем должны быть сформированы основные ориентиры, направленные на самостоятельное понимание читаемого учащимися.

Завершающий этап работы с текстом — выполнение послетекстовых заданий, которые предоставляют большие возможности для развития всех видов речевой деятельности в связи с прочитанным. Учащиеся имеют возможность неоднократно обращаться к тексту, вновь перечитывая отдельные его части, тем самым углубляя понимание прочитанного. Высказывая свое мнение о содержании текста, обсуждая, комментируя то или иное положение, соглашаясь или споря с автором, учащиеся совершенствуют устную речь.

Для развития письменной речи можно предложить письменные задания, которые предпочтительнее выполнять во внеаудиторное время: выражение собственного отношения к прочитанному, письменное комментирование, составление плана и др. Контроль, имеющий важное методическое значение, осуществляется соответствующими заданиями к тексту.

Суммируем основные принципы моделирования текстов и заданий к ним в пособии:

— текст — базовая коммуникативная единица, на основе которой можно развивать все виды речевой деятельности,

— наличие в тексте новой, интересной и полезной для обучающегося информации,

— структурная основа текста, отражающая его информативность — грамматическая база, соответствующая этапу обучения,

— наличие в тексте заданий (пред-, при- и послетекстовых), облегчающих самостоятельную работу учащихся и направляющих их мыслительную деятельность,

— ориентация составителей текстов на формирование у читателя мотивации для собственного высказывания,

— наличие в тексте ключевых единиц и опор, облегчающих понимание содержания и позволяющих адекватно его производить,

— полифункциональность учебного пособия — использование текстового материала для обучения и контроля.

Учитывая вышесказанное, авторы пособия максимально следовали тем принципам, о которых было сказано ранее. Предварительная работа в этом направлении свидетельствует об успешном развитии у учащихся коммуникативной компетенции на основе текстов пособия.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Кулибина Н.В. Читаем по-русски на уроках (книга для ученика). — Петорикаа, 2008.
- [2] Савосина Л.М. Текст как основа речевой деятельности. Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного. Материалы V Международной методической конференции 24—26 ноября, МГУ, 2011.
- [3] Ускова О.А., Макова М.Н. Современные учебные пособия по русскому языку как иностранному: требования и модели обучения. — Сборник МГПУ «Иноязычное образование в современном мире». — М.: Изд-во «Правда-Пресс», 2012.

THE TEXT MODELLING PRINCIPLES AND EXERCISES TO THEM IN A MODERN TEXTBOOK FOR READING IN TEACHING RFL STUDENTS

N.G. Bolshakova, G.A. Usacheva

The Chair of the Russian Language N 2
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article deals with the text modelling principles in a modern textbook for teaching Russian as a Foreign Language (RFL) which are communicativeness, formation of a linguistic competence, ante-, within-, post-text exercises, multifunctionality, the usage of flexible teaching models.

Key words: communicativeness, linguistic competence, ante-, within-, post-text exercises, multifunctionality.