

**К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ****Наталья Николаевна ЦУРЦИЛИНА**ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»  
214000, Российская Федерация, г. Смоленск, ул. Пржевальского, 4  
E-mail: tsounamity@mail.ru

*Аннотация.* Приведены рекомендации по использованию аутентичных материалов в обучении русскому языку как иностранному. Особое внимание уделено текстовому подходу. Даны рекомендации для методического отбора и организации художественных/поэтических текстов в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрена специфика обучения коммуникации на иностранном языке. Отдельное внимание уделено вопросу понимания и продуцирования речи на иностранном языке. Обосновано, что преподаватель должен владеть средствами для анализа как аутентичных художественных/поэтических текстов, которые тот вводит в обучение, так и текстов, произведенных самими обучающимися, для того, чтобы советовать, поддерживать, помогать и консультировать. Цель преподавателя состоит прежде всего в том, чтобы обеспечить обучающимся знакомство с максимальным количеством различных образцов текстов на иностранном языке, а затем помочь им структурировать эти данные, организуя их презентацию, и усвоить их, предлагать различные виды деятельности, прибегая к различным лингвистическим и когнитивным операциям, наконец, оценивать и создавать условия для самооценки их собственной коммуникативной компетенции.

*Ключевые слова:* обучение; русский язык как иностранный; аутентичный текст; коммуникативная компетенция; методический отбор; текстовый подход

Трудность приобщения к иноязычной речевой деятельности на начальном этапе обучения делает существенным строгий методический отбор лингвистического материала [1, с. 97].

В качестве единиц организации рекомендуется отбирать предложения (фразы), имеющие обобщенно-типизированную грамматическую структуру и представляющие собой отдельные акты коммуникации (название предмета, его качество, совершаемое действие и т. п.). При отборе, кроме коммуникативных, необходимо учитывать их структурно-семантические и дидактико-психологические характеристики [1].

В соответствии с основными лингвистическими закономерностями слово является исходной единицей организации материалов по отношению к типовой фразе. Слово организует единицы еще более низкого порядка (звуки, морфемы). Единицами организации более высокого по отношению к слову порядка являются текст, тема и ситуация.

Согласно дидактическим гипотезам, синтезирующим данные психолингвистических и социолингвистических исследований о понимании и продуцировании речи, процесс, лежащий в основе понимания как

письменной, так и устной речи, предполагает, что когнитивная система обучающегося функционирует одновременно на нескольких уровнях: на перцептивном (в физиологическом смысле) и на лексическом, грамматическом, семантическом, прагматическом и дискурсивном. Так как выделить один из этих уровней и представить относящиеся к нему системные упражнения – задача практически не выполнимая в учебных условиях, единственным возможным может быть текстовый подход [2].

Аутентичный текст на иностранном языке как продукт речи является единицей более высокого порядка. Составляющие его единицы представляют речь различной степени развернутости: от фрагментов высказывания на уровне словосочетаний и высказывания на уровне предложения до связного развернутого высказывания и свернутого, вероятностного текста (темы) [1, с. 186].

Прагматическими единицами персональной коммуникации (коммуникации, которая осуществляется с помощью внутренней речи и так называемого кодового языка мышления при наличии индивидуальной когнитивной потребности в решении какой-либо проблемы, и коммуникации как формы

социального общения) являются коммуникативные акты. Они осуществляются посредством речевых действий, обуславливают ситуации устной и письменной речи и проявляются во внешнем языке в виде текста [3, с. 117-118; 4].

При подборе аутентичных текстов для методической организации содержания обучения русскому языку как иностранному следует придерживаться антропологического принципа как наиболее ориентированного на коммуникативно-познавательные интересы обучающихся. Упражнения, направленные на формирование звукопроизносительных навыков, навыков чтения, навыков диалогической и монологической речи, должны строиться в пределах тем и коммуникативных ситуаций, создающих условия для творческой реализации личности (продуцирование текста).

Тема служит средством упорядочения, организации и развития в содержательном плане устной и письменной речи и должна соответствовать реальной действительности, отраженной в знаниях обучающихся с помощью языка [5].

Ознакомление обучающихся с иноязычным фонетическим, лексическим, грамматическим материалом в процессе выполнения упражнений для развития навыков в различных видах речевой деятельности побуждает их к наблюдениям, умозаключениям и выводам, помогая ориентироваться в иноязычной речевой деятельности, подготавливает к ней, а также обеспечивает активное ее исполнение (при условии осуществления контроля и самоконтроля) [6].

Сформированность учебных умений предполагает умение самостоятельно использовать различные приемы познания, поиска и фиксации значимой информации (работа с книгой), осуществлять семантизацию языковых средств с помощью словарей разного типа, различных справочных изданий, пользоваться страноведческими материалами, использовать перевод, умение осуществлять самообразование [6, с. 19-21].

Обучение коммуникации на иностранном языке кардинальным образом отличается от обучения коммуникации на родном языке. Если в устной интеракционной (диалогической) речи понимание и продуцирование не-

разделимы, то понимание устной и письменной монологической речи скорее предшествует ее продуцированию.

В основном образцы для продуцирования речи носят повествовательный характер. В коммуникативном подходе к чтению при выборе текстов нужно учитывать знания и умения, полученные обучающимися в родном языке и, возможно, других иностранных языках. В том случае, когда начало коммуникации на новом языке базируется на чтении текстов, обучающимся приходится периодически сталкиваться с необходимостью отдавать себе отчет о своих собственных стратегиях чтения на родном языке, а также о необходимости различать лингвистическую компетенцию узнавания (необходимую для операции по идентификации в понимании) от компетенции продуцирования речи.

Продуцирование иноязычной речи предполагает учет определенных ситуационных параметров. В соответствии с требованиями коммуникативного подхода для дальнейшего создания текстов необходимо определить такие характеристики, как:

- тема/понятия, отсылающие к теме (референциальная компетенция);
- содержание высказывания (лингвистическая компетенция);
- адресат, время и место (использование операций, зависящих от пространственно-временных отношений, а также от отношений, существующих между субъектами высказывания: лингвистическая, референциальная и прагматическая компетенции);
- речевые действия субъекта (речевые акты, выбор формулировок и иллокутивных функций: социокультурная компетенция) и т. д.

Необходимо также оценить образец речи в дискурсивном плане: фразовый и текстовый синтаксис (отношения знаков между собой – то, от чего будут зависеть когезия и развитие текста); семантика (связь знаков с тем, что они обозначают, и кореференциальные связи); прагматика (отношения знаков с субъектами высказывания и с условиями продуцирования – то, от чего будет зависеть когерентность речи) [7].

Если рассматривать продуцирование письменной речи как всеобъемлющую коммуникативную деятельность, то следует

иметь в виду, что все эти языковые операции происходят одновременно. Следовательно, преподаватель должен владеть средствами для анализа как аутентичных художественных/поэтических текстов, которые он вводит в обучение, так и текстов, произведенных самими обучающимися, для того, чтобы советовать, поддерживать, помогать и консультировать.

Теоретики обучения иностранным языкам и создатели педагогических материалов подсказывают преподавателю стратегию (методику, процесс, упражнения) применения на уроке содержания обучения и формы презентации аутентичных документов. Однако, начиная с того момента, когда преподаватель (частично, если он использует готовый материал, или полностью, если он разрабатывает занятие сам) участвует в отборе материалов, которые он будет предъявлять на уроке, – только он в последней инстанции может определить свои собственные стратегии, так как только он один взаимодействует с учениками на протяжении всего курса и только он один может наблюдать их достижения в учебе, эволюцию их мотивации, запросов и ожиданий.

Следовательно, нельзя а priori ни отвергать, ни рекомендовать каких-либо нетрадиционных форм: цель преподавателя состоит прежде всего в том, чтобы обеспечить ученикам знакомство с максимальным количеством различных образцов иностранного языка, а затем помочь им структурировать эти данные, организовав их презентацию, и усвоить их, предлагая различные виды деятельности, прибегая к различным лингвистическим и когнитивным операциям, наконец, оценивать и создавать условия для самооценки их собственной коммуникативной компетенции (сравнивая продукты их собственной речевой деятельности с представленными образцами носителей языка и других обучающихся, а также с произведенными ими самими ранее).

Методика использования аутентичных текстов в обучении русскому языку как иностранному заимствует элементы других методик: аудиовизуальной, суггестопедической и др. Например, развитие речевой деятельности с опорой на зрительные образы – заимствование из аудиовизуальных методик – по-

зволяет разнообразить упражнения по одному и тому же речевому акту в зависимости от условий ситуации. Метод активизации возможностей личности и коллектива (Г.А. Китаргородская) делает акцент на развитии факторов позитивной мотивации в обучении иностранным языкам (например, стремление иметь значимую роль в группе), чем нельзя пренебрегать в обучении коммуникации. Обучение в группе дает возможность оценить речевые интенции каждого члена группы, прежде чем приступить к систематизации обучения [7].

*Микростратегиями*, направленными на организацию процессов обучения, позволяющими продуцировать речь в ситуациях общения, являются следующие:

- групповая работа, способствующая коммуникации между обучающимися (в этом случае вовлеченные в осуществление какой-либо творческой задачи они меньше сосредотачиваются на форме высказывания, больше – на его функции и развивают коммуникативные стратегии для того, чтобы высказать свою точку зрения);

- творческие приемы, мобилизующие воображение, развивают у обучающихся стратегические компенсаторные способности;

- активные методы переключают внимание обучающегося с изучения только лингвистических правил, фокусируя его внимание на выполнении конкретной задачи (стихотворный перевод, изготовление поэтического комикса, иллюстрация стихотворения, изготовление коллажа, декламация, написание сценария и постановка минифильма и т. п.).

Другие стратегии позволяют принимать в расчет иные аспекты коммуникативной компетенции, развивающиеся, например, в самостоятельной работе с аутентичными документами (письменными, устными или видео) по индивидуальным заданиям с использованием таких вспомогательных средств, как словари, глоссарии и т. д., что развивает способности к самообучению. Все упомянутые стратегии отличаются от классических форм обучения, где любой продукт речи концентрируется на преподавателе, то есть применяется классическая стратегия, отвечающая формуле: задание → ответ → реакция.

Вышеперечисленные стратегии реализуются на материале аутентичного художе-

ственного/поэтического текста в таком виде упражнений, направленных на формирование и совершенствование коммуникативной компетенции или какого-либо ее аспекта на иностранном языке, как текстовые упражнения. Данные упражнения в отличие от собственно фонетических, лексических, грамматических опираются не на отдельные языковые единицы, а на текст как результат речевой деятельности и подразделяются на: 1) работу с аутентичным текстом; 2) составление текста самими обучающимися (творческие упражнения). Текстовые упражнения являются устными и письменными, аудиторными и домашними, коллективными/групповыми и индивидуальными. Они могут быть *одноязычными*, при выполнении которых не прибегают к использованию родного языка, и *двухязычными/переводными*, которые являются средством сопоставления фактов родного и иностранного (русского) языка. Текстовые упражнения имеют целью: 1) подготовку к речевой деятельности (подготовительные/языковые); 2) обеспечение участия в речевой деятельности (речевые/коммуникативные) [7].

На начальном этапе реализации практических целей обучения русскому языку как иностранному могут способствовать специально отобранные для активизации и пополнения лексического запаса, формирования грамматических навыков, обучения конкретным видам речевой деятельности – чтению, аудированию, письму, переводу – небольшие по объему стихотворения русских поэтов. Например: «Осень. Ох, лето красное! любил бы я тебя...» А.С. Пушкина; «Утес», «Парус» М.Ю. Лермонтова; «Чудная картина», «На заре ты ее не буди» А.А. Фета; «Утро туманное...» И.С. Тургенева; «Сначала в бездну свалился стул...» И.А. Бродского и т. д. Приведем в качестве примера рекомендации по работе с текстом одного короткого стихотворения А.А. Фета.

#### Чудная картина

Чудная картина,  
Как ты мне родна:  
Белая равнина,  
Полная луна.

Свет небес высоких,  
И блестящий снег,  
И саней далеких  
Одинокый бег.  
1832 [4].

В *предтекстовых упражнениях* (упражнения на понимание, упражнения в ориентировке, предполагающие операции по распознаванию, категоризации) к этому стихотворению преподаватель объясняет значение новых слов (равнина, небеса, снег, сани) и грамматических явлений: краткая форма прилагательного – «родна». Просит образовать его полную форму по аналогии с прилагательными «чудная», «белая», «полная» и краткую форму перечисленных прилагательных; назвать полную форму женского рода прилагательного «блестящий» и краткую форму прилагательного «одинокый»; просит определить падеж прилагательных «высоких», «далеких» и просклонять во всех падежах словосочетания с этими прилагательными. Далее осуществляется тренировка в их употреблении в сочетании с существительными, взятыми из текста стихотворения (одинокая/блестящая/белая/высокая/чудная/далекая луна), и т. д. Если возникают страноведческие и содержательные трудности в понимании текста, следует объяснить фоновую лексику («сани»).

В рамках *притекстовых упражнений* задается коммуникативная установка на чтение данного аутентичного поэтического текста с извлечением максимально возможной информации, что нацеливает обучающихся на необходимые мыслительные операции, стимулирует работу воображения. Для иллюстрации можно использовать показ (на слайде) редкой картины И.К. Айвазовского «Зимний обоз в пути» (1857 г.), хранящейся в Смоленской картинной галерее.

Контроль качества обработки смысловой информации, необходимой для понимания прочитанного текста, осуществляется в ходе выполнения *послетекстовых упражнений* (вопросно-ответные упражнения, упражнения по воспроизведению текста по картинкам/рисункам и т. д.). Упражнения с лакунами, построенные на материале небольших по объему и простых по форме стихотворений, способствуют их «моментальному» запоминанию: преподаватель стирает с доски сначала

ла по одному слову из каждой строчки стихотворения и просит учащихся восстановить текст полностью. Наконец на доске остается по одному слову в каждой строчке, и обучающиеся без труда воспроизводят текст всего стихотворения. Многократно произнесенное вслух по очереди всеми учащимися группы стихотворение быстро запоминается уже во время занятия, и учащиеся выходят из учебной аудитории, испытав эстетическое наслаждение от приобщения к поэзии, удовлетворенные собственными мнемическими способностями.

*Коммуникативные/творческие упражнения* обеспечивают формирование речевых умений и наиболее высокого уровня практического владения иностранным языком. Например, репродуктивные упражнения, приводящие в действие операции по ориентированию во времени и пространстве, упражнения в описании воображаемого видеоряда, подсказанного содержанием стихотворения. Дискуссионные упражнения, направленные на обсуждение содержания текста и тем, заданных текстом. Даже на начальном этапе обучения учащиеся смогут проявить творческие способности, умение выразить чувство, применяя минимум слов, при создании собственных поэтических образцов на манер хайку/хокку, проиллюстрировав их рисунками, выполнив в форме коллажа, каллиграммы [6]. В качестве материала для творческих упражнений можно предложить совсем простое по форме, но отнюдь не по содержанию, стихотворение Иосифа Бродского.

#### Сначала в бездну свалился стул...

Сначала в бездну свалился стул,  
потом – упала кровать,  
потом – мой стол. Я его столкнул  
сам, не хочу скрывать.  
Потом учебник «Родная речь»,  
фото, где вся моя семья.  
Потом четыре стены и печь.  
Остались пальто и я.  
Прощай, дорогая. Сними кольцо,  
выпиши вестник мод.  
И можешь плюнуть тому в лицо,  
кто место мое займет.  
1966 [8].

Обучающий контроль (проверка знаний, навыков, умений) может осуществляться как в ходе тренировочных упражнений, в том числе комплексных, предназначенных для тренировки нового фонетического, грамматического или лексического явления, так и в творческих упражнениях в устной и письменной речи при создании собственных текстов с выходом в творческую деятельность (драматизация стихотворений/выпуск «Бюллетеня переводчика» и др.) [5; 7; 9; 10].

#### Список литературы

1. Бим И.Л. Немецкий язык: базовый курс: концепция, программа. М.: Новая школа, 1995. 127 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам как наука: проблемы и перспективы // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 1. С. 22.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
4. Фет А.А. Чудная картина: стихотворения. СПб.: Лениздат, 2013. 157 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти-Глосса, 2003. 165 с.
6. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 255 с.
7. Цурцилина Н.Н. Поэтический текст как средство развития индивидуальной культуры подростка: на материале обучения французскому языку в средней школе: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2004. 221 с.
8. Бродский И. Сначала в бездну свалился стул... URL: <https://brodskiy.su/stihi-o-lyubvi/snachala-v-bezdnu-svalilsya-stul/> (дата обращения: 11.06.2018).
9. Maley A. Illusion du réel et réel de l'illusion // Le Français dans le monde. 1980. № 153. P. 58-71.
10. Schifflert L. Pour un enseignement interactif des langues étrangères: Langues et apprentissage des langues. P.: Hatier-Crédif, 1984. 157 p.

Поступила в редакцию 20.08.2018 г.

Отрецензирована 21.09.2018 г.

Принята в печать 24.10.2018 г.

#### Информация об авторе

Цурцилина Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка. Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Российская Федерация. E-mail: tsounamity@mail.ru

#### Для цитирования

Цурцилина Н.Н. К вопросу об обучении русскому языку как иностранному // Неофилология. 2018. Т. 4, № 16. С. 32-38. DOI 10.20310/2587-6953-2018-4-16-32-38.

DOI 10.20310/2587-6953-2018-4-16-32-38

## RUSSIAN LANGUAGE TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

**Natalya Nikolayevna TSURTSILINA**

Smolensk State University  
4 Przhevalsky St., Smolensk 214000, Russian Federation  
E-mail: tsounamity@mail.ru

*Abstract.* We advise to use authentic materials in Russian language teaching as a foreign language. We focus on the textual approach. We give recommendations for methodical selection and literary and poetic text organization to form a foreign language communicative competence. We consider the specificity of communication in a foreign language teaching. The understanding and producing speech in a foreign language is also important. The teacher should have the means to analyze not only the authentic artistic/poetic texts he/she introduces into the teaching but also the texts produced by the students themselves in order to advise, support, assist and consult. The teacher's aim is firstly to ensure that students are familiar with the maximum number of different texts samples in a foreign language, and then to help them to structure these data, to organize their presentation, and learn the data, to offer different activities using various linguistic and cognitive operations, finally to evaluate and to create conditions for self-assessment of their own communicative competence.

*Keywords:* teaching; Russian as a foreign language; authentic text; communicative competence; methodical selection; text approach

#### References

1. Bim I.L. *Nemetskiy yazyk: bazovyy kurs: kontseptsiya, programma* [German Language: Basic Course: Concept, Programme]. Moscow, Novaya shkola Publ., 1995, 127 p. (In Russian).
2. Galskova N.D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka: problemy i perspektivy* [Modern methodology of teaching foreign languages: problems and prospects]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta – Herald of Moscow State Regional University*, 2013, no. 1, p. 22. (In Russian).
3. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Slovar' metodicheskikh terminov* [Dictionary of Methodical Terms]. St. Peterburg, Zlatoust Publ., 1999, 472 p. (In Russian).
4. Fet A.A. *Chudnaya kartina: stikhotvoreniya* [Marvellous picture: poems]. St. Peterburg, Lenizdat, 2013, 157 p. (In Russian).
5. Galskova N.D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Modern Methodology of Foreign Languages Teaching]. Moscow, Arkti-Glossa Publ., 2003, 165 p. (In Russian).
6. Bim I.L. *Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole: Problemy i perspektivy* [Theory and Practice of German Language Teaching in the Secondary School: Issues and Prospects]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988, 255 p. (In Russian).
7. Tsurtsilina N.N. *Poeticheskiy tekst kak sredstvo razvitiya individual'noy kul'tury podrostka: na materiale obucheniya frantsuzskomu yazyku v sredney shkole: dis. ... kand. ped. nauk* [Poetic Text as a Way for Individual Culture Development of a Teenager: on Materials of French Language Teaching in the Secondary School. Cand. ped. sci. diss.]. Izhevsk, Udmurtsk State University Publ., 2004, 221 p. (In Russian).

8. Brodskiy I. *Snachala v bezdnu svalilsya stul...* [First, the chair plunged into the void...] (In Russian). Available at: <https://brodskiu.su/stihi-o-luubvi/snachala-v-bezdnu-svalilsua-stul/> (accessed 11.06.2018).
9. Maley A. Illusion du réel et réel de l'illusion. *Le Français dans le monde*, 1980, no. 153, pp. 58-71. (In French).
10. Schifflert L. *Pour un enseignement interactif des langues étrangères: Langues et apprentissage des langues*. Paris, Hatier-Crédif, 1984, 157 p. (In French).

Received 20 August 2018

Reviewed 21 September 2018

Accepted for press 24 October 2018

#### **Information about the author**

Tsurtsilina Natalya Nikolayevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of French Language Department. Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation. E-mail: [tsounamity@mail.ru](mailto:tsounamity@mail.ru)

#### **For citation**

Tsurtsilina N.N. K voprosu ob obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu [Russian language teaching as a foreign language]. *Neofilologiya – Neophilology*, 2018, vol. 4, no. 16, pp. 32-38. DOI 10.20310/2587-6953-2018-4-16-32-38. (In Russian, Abstr. in Engl.).