

Н. В. Кулибина

ЗАЧЕМ, ЧТО И КАК ЧИТАТЬ НА УРОКЕ

**Методическое пособие
для преподавателей русского языка
как иностранного**



Наталья В. Кулибина

Зачем, что и как читать на уроке. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=10740547

Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного: Златоуст; ISBN 978-5-86547-911-6

Аннотация

Пособие представляет собой методическое руководство по обучению пониманию письменных текстов, прежде всего художественных. Понимание рассматривается как одно из важнейших проявлений коммуникативной компетенции.

Пособие содержит не только теоретический материал, но и практические рекомендации по внедрению научных положений в языковой учебный процесс. Приведены подробные ответы автора на наиболее частотные вопросы, возникающие при использовании текстов в обучении языку. Демонстрация предлагаемой методики представлена в мастер-классе, подробном описании хода урока с использованием художественного текста.

Пособие предназначено преподавателям русского языка как иностранного, неродного и родного. Оно будет полезно специалистам-гуманитариям широкого профиля, а также квалифицированным читателям, интересующимся проблемами понимания при чтении.

Содержание

| | |
|---|----|
| От автора | 6 |
| Введение | 10 |
| 0 | 15 |
| 0.1. Какова основная цель обучения русскому языку как иностранному? Какие учебные задачи решаются в рамках практического курса русского языка как иностранного? | 15 |
| 0.2. Какие тексты используются в обучении иностранному языку? | 24 |
| 0.3. Что такое образовательные технологии? Какие образовательные технологии можно назвать интерактивными? | 28 |
| 1 | 34 |
| 1.1. С чем мы работаем на занятии по русскому языку: с художественным произведением или художественным текстом? | 34 |
| 1.2. Какие характеристики текста актуальны для его использования как учебного материала? | 38 |
| 1.2.1. Почему мы говорим о коммуникативной природе текста? | 38 |
| Конец ознакомительного фрагмента. | 47 |

Н. В. Кулибина
Зачем, что и как
читать на уроке:

Методическое пособие для
преподавателей русского
языка как иностранного

*Коллегам – русистам,
преподавателям русского языка как
иностранного*

© Н.В. Кулибина (текст), 2015

© ООО Центр «Златоуст» (редакционно-издательское
оформление, издание, лицензионные права), 2015

От автора

Книга, которую Вы сейчас держите в руках, представляет собой новое, переработанное издание методического пособия «Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при обучении русскому языку как иностранному» (СПб., Златоуст, 2001). Она содержит обновлённую версию методики, основные положения которой были изложены в издании 2001 года.

Описанные в пособии приёмы и предлагаемые рекомендации помогут преподавателю в более эффективном использовании учебных пособий того же автора (Кулибина 2001; 2004; 2008б; 2012) и в создании собственных методических разработок художественных текстов для занятий по русскому языку.

Эта книга адресована тем, кто считает возможным и необходимым учить языку, используя не только упражнения из учебника, газетные заметки и материалы Интернета, но и тексты литературных произведений: стихи и прозу, классику и современную литературу, тем, кто не может примириться с изгнанием художественного текста с занятий по иностранному языку и находится в постоянном поиске новых методов работы, т. к. считает, что устарел не сам художественный текст как учебный текстовый материал, а методика его использования в языковом учебном процессе.

Уверена, преподаватели согласятся с тем, что без чтения художественной литературы не может быть полноценного овладения языком. А это пособие поможет им органично включить в учебный процесс тексты литературных произведений.

Эта книга является результатом осмысления автором как собственной педагогической практики, наблюдений над деятельностью учащихся-инофонов¹ на занятиях с использованием художественного текста, так и теоретических положений методики, филологии, психологии, психолингвистики и др.

Как уже было сказано, настоящее методическое пособие посвящено работе с художественным текстом, поэтому в нём есть разделы, описывающие специфику языка художественной литературы и др. Однако художественный текст – это прежде всего текст, и поэтому многое из того, что сказано на этих страницах об особенностях работы над текстом (например, о когнитивных стратегиях установления значения незнакомого слова и др.), справедливо по отношению к любому тексту (в том числе к тексту из учебника).

Анализ учебников и учебных пособий, предназначенных разным категориям учащихся, показывает, что, несмотря на достаточное количество текстов (подчас довольно хороших), собственно текстовой работы в них практически нет.

¹ Инофон – носитель языка и соответствующей картины мира (Азимов, Шукин 1999: 92).

Текст, как коммуникативная единица, не интересен авторам учебников, они используют его для демонстрации грамматических конструкций, лексических единиц, страноведческой информации и пр.

Даже работу с учебным текстом можно организовать как коммуникативный акт, как общение человека и книги, что позволит учащимся уже на ранних этапах обучения овладеть приёмами самостоятельного понимания текстов, что в дальнейшем положительным образом скажется на развитии их интеллектуальных возможностей.

Знакомство с книгой, которую Вы сейчас держите в руках, поможет сделать более эффективной аудиторную работу с любым текстом. Представляется, что выбранная форма изложения материала (наиболее часто задаваемые вопросы и ответы на них) позволяет создать атмосферу разговора, дискуссии, привлечь коллег к совместному заинтересованному обсуждению методических проблем и поиску оптимальных решений. Возможно, в процессе знакомства с новым методическим пособием «Зачем, что и как читать на уроке» и при использовании учебных пособий того же автора «Читаем стихи русских поэтов 18–20 веков», «Написано женщинами» и др. у кого-то из читателей возникнут свои вопросы и ответы на них, собственные решения проблем. Автор будет благодарен за высказанные предложения, замечания и приглашает к дискуссии в любой форме: в устных беседах или переписке по электронной почте, а также на страни-

цах методических журналов, например журналов «Русский язык за рубежом» и «Мир русского слова».

В заключение хочу привести слова Мераба Мамардашвили: «искусство... *прежде всего радость*» (Мамардашвили 2000: 9; курсив наш. – Н.К.). Об этом стоит помнить учителю, когда он использует художественный текст на занятии, и стараться максимально возможным образом сохранить атмосферу радости, сделать так, чтобы чтение текста доставляло ученикам удовольствие. Практика показывает, что это вполне выполнимая задача.

Желаю удачи!

Введение

Язык познается через тексты...

Мы не рабы слов, потому что

мы хозяева текста.

Х. Вайнрайх

Овладение языком (вне зависимости от того, идёт ли речь о родном или иностранном) не сводится к запоминанию языковых единиц и усвоению правил их сочетания. Это всего лишь элементарный, «подготовительный» уровень, а далее, как писал Михаил Михайлович Бахтин, «индивидуальный речевой опыт каждого человека формируется и развивается в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями. Этот опыт может быть охарактеризован как процесс освоения, более или менее творческого, чужих слов (а не слов языка)» (Бахтин 1986: 460). Этим словам М.М. Бахтина созвучно высказывание Бориса Михайловича Гаспарова: «Все поступающие извне языковые впечатления органически вырастают в языковой мир личности» (Гаспаров 1996: 15).

По мнению многих современных исследователей, текст обладает удивительной силой воздействия: он «способен изменить модель мира в сознании получателя... <...> Коммуникация – это вторжение в систему сознания реципиента, построение в его когнитивной системе определённой модели

мира... <...> Таким образом, текст может обрести социальную силу» (Тураева 1994: 105).

Если «освоение чужих слов» и «поступающих извне языковых впечатлений» – до некоторой степени закономерность усвоения языка, т. е. это происходит независимо от того, учитываем мы, преподаватели, этот факт или нет, то каким же значимым и определяющим весь учебный процесс и, главное, его результат оказывается выбор «чужих слов», иными словами, учебных текстовых материалов. И в этом смысле нельзя переоценить роль художественного текста в языковом учебном процессе.

В настольной книге современного преподавателя любого иностранного языка – документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (2003) – должное внимание уделяется работе с такими письменными текстами, как справочные материалы, инструкции, почтовые отправления и др. Вместе с тем в нём особым образом оговаривается, что национальная художественная литература является «ценным общим ресурсом, который необходимо охранять и развивать», а чтение художественной литературы «преследует не только и не столько эстетические, сколько образовательные, интеллектуальные, духовные и эмоциональные цели». Следование принципам, изложенным в европейском документе, прежде всего ориентация на понимание учащимися художественного текста, поможет «сделать цели и методы обучения более

прозрачными» (Общеевропейские компетенции, 2003: 58).

В своей книге «Психологическая герменевтика» А.А. Брудный приводит оригинальное суждение одного из крупнейших физиков нашего столетия Макса фон Лауэ², который на вопрос о том, что такое образование, ответил: «Образование – то, что остаётся у вас, когда вы забыли всё, чему вас учили». По мнению автора, смысл парадокса заключается в том, что у образованного человека «формируется образ мыслей, а он важнее фактов и формул» (Брудный 1998: 10). Наблюдение над «чужим образом мыслей», отражённым в языке, языковая рефлексия, безусловно, формирует языковой опыт человека, и качество наблюдаемого материала играет в этом процессе не последнюю роль.

Полагаем также, что для языкового учебного процесса важно и то обстоятельство, что художественная литература, безусловно являясь собранием образцовых произведений, в том числе и с точки зрения национального языка, представляет собой и мастерскую, кузницу, где старые, стёршиеся языковые употребления превращаются в новые языковые формы. Вспомним гениальные провидческие слова Иосифа Бродского: «...Мы не там ставим ударение. На самом деле, поэт – орудие языка, а не язык – орудие поэта».

В процессе чтения художественной литературы происхо-

² Е.И. Пассов в своей книге «Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур» приводит эти слова как сказанные Альбертом Эйнштейном (Пассов 2000: 46).

дит обучение языку (и в том случае, если мы читаем на родном, хорошо известном нам языке). «Возможность такого “самообучения” адресата обуславливается, во-первых, тем, что в любом, даже предельно индивидуализированном, языке не всё индивидуально: неизбежно наличествуют уровни, общие для обоих участников коммуникации... Во-вторых, это “индивидуальное” и новое неизбежно стоит на определённой традиции, память о которой актуализована в тексте. Наконец, в-третьих, язык искусства... обязательно включает элементы рефлексии над собой... чем индивидуальнее художественный язык, тем более места занимает авторская рефлексия, направленная на язык и включённая в его же структуру. *Текст сознательно превращается в урок языка*» (Лотман 1999: 18–19; курсив наш. – Н.К.). Эти слова Юрия Михайловича Лотмана – не метафора. Наш опыт убеждает в том, что художественный текст действительно обладает мощным лингводидактическим потенциалом: смысловое восприятие средств его языкового выражения, языковая рефлексия над ними не только дают читателю определённые знания, но и учат тому, каким образом получить новые, помогают изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве.

Конечно, всё это возможно только при условии использования лингводидактически грамотной и психологически корректной методики, позволяющей реализовать коммуникативные и обучающие потенции художественного текста.

Настоящее методическое пособие познакомит вас с одним из возможных вариантов такой методики³.

³ Ранние версии данной методики (частично и полностью) рассматривались в других работах автора: учебном комплексе для школ «Читаем по-русски на уроках и дома. Книга для ученика» и «Читаем по-русски на уроках. Книга для учителя» (Рига: Retorika-A, 2008), методическом пособии «Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при обучении русскому языку как иностранному» (СПб.: Златоуст, 2001), монографии «Художественный текст в лингводидактическом осмыслении» (М.: Гос. ИРЯ, 2000), учебных пособиях «Читаем стихи русских поэтов» (СПб.: Златоуст, 1997 (1-е изд.), 1998 (2-е изд.) 2012 (8-е изд.)) и «Написано женщинами» (М.: Русский язык. Курсы, 2004), а также в статьях, опубликованных в профессиональных российских и зарубежных изданиях.

0

Общие вопросы

0.1. Какова основная цель обучения русскому языку как иностранному? Какие учебные задачи решаются в рамках практического курса русского языка как иностранного?

Чему мы учим, когда говорим: «Мы учим русскому языку как иностранному»? Ответ на этот вопрос, даже поставленный в такой шутливой форме, затрагивает самую сущностную характеристику учебного процесса – целевую установку: какой цели мы хотим достичь, используя те или учебные материалы? к какому результату придёт обучаемый, выполняя предлагаемые упражнения, задания и т. п.? За последние 50 с лишним лет ответ на этот вопрос менялся, а точнее, дополнялся несколько раз, и в настоящее время представлен набором учебных задач, которые преподаватели-практики более или менее успешно решают на занятиях по РКИ.

В середине прошлого века русисты, закладывавшие осно-

вы методики преподавания русского языка как иностранного, ответили бы на этот вопрос, не мудрствуя лукаво: мы учим русской грамматике, лексике и фонетике⁴. Иными словами, речь идёт об обучении языковой системе русского языка, что до сих пор остаётся (и будет оставаться впредь) важнейшей составляющей содержания языкового учебного процесса. Итак, *первая учебная задача*: для преподавателя – обучение языковой системе, а для учащегося – овладение языковой системой изучаемого языка.

Причём при всей очевидности фонетических и лексических различий языков главным препятствием в изучении иностранного языка является несовпадение грамматических систем. Прежде всего потому, что именно грамматика формирует в нашей голове картину мира, определяет представления о времени и пространстве, тем или иным способом передаёт отношения между объектами и пр. Важно, что особенности грамматической системы родного языка представляются его носителю единственно правильными, хотя на самом деле являются одними из возможных.

Болгарин, изучающий русский язык, недоумевает, зачем русским столько «лишних» падежей. В его родном болгарском языке их нет, а люди прекрасно понимают друг друга, говоря по-болгарски. Носителю английского языка, отлично владеющему русским (слависту!), наоборот, «не хва-

⁴ Позднее в этот ряд (в результате исследований Е.А. Брызгуновой) добавилась интонация.

тает» грамматических категорий, а именно форм плюсквам-перфектум⁵.

Однако сами по себе языковые знания, например знания падежной системы русских существительных, видовременных форм русского глагола, особенностей синтаксиса простого и сложного предложений в русском языке, а также обширный запас слов и правильное произнесение звуков русской речи и др., не обеспечивают инофону возможности использовать язык как средство общения.

Изучающий иностранный язык должен уметь пользоваться имеющимися у него языковыми знаниями и навыками манипулирования языковым материалом в речи, иными словами, уметь в той или иной степени говорить, писать и читать по-русски, а также воспринимать русскую речь на слух.

Таким образом, перед преподавателем-практиком стоит задача – **сформировать у учащихся определённые навыки, составляющие умения четырёх видов речевой деятельности: говорения, письма, чтения и аудирования**. Конечно, потребности в степени сформированности навыков каждого вида речевой деятельности, а также значимость того или иного речевого умения для конкретной формы и конкретных условий обучения (и для последующей деятельности учащихся с использованием русского языка) различны.

В рамках школьного или вузовского обучения русскому

⁵ Пример Вл. Плунгяна.

языку как иностранному имеет место так называемое взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, более или менее сбалансированное относительно доли каждого речевого умения в общем объёме учебной деятельности. В других случаях тому или иному виду речевой деятельности уделяется больше внимания, чем другим. Например, стюардессе важнее уметь говорить по-русски и понимать русскую речь на слух, чем писать или читать на русском языке.

Следовательно, *вторая важная задача*, которая стоит перед преподавателем-практиком, – **это обучение речевой деятельности на русском языке**, для иностранного учащегося эта задача формулируется как овладение навыками говорения, аудирования, чтения и письма.

Однако определённый (подчас весьма значительный) объём языковых знаний и даже высокая степень сформированности речевых умений говорения (а также письма, чтения или аудирования), тем не менее, не защищают инофона, вступающего в общение с носителями русского языка в естественных условиях (например, во время поездки в Россию), от коммуникативных неудач, вызванных незнанием тех или иных фактов культуры.

Как правильно построить телефонный разговор? Как обратиться к незнакомому человеку на улице? Что в продовольственном магазине продаётся на вес, а что – поштучно? Можно ли делать комплименты женщинам? Знание ответов на эти и многие другие вопросы поможет иностранцу в об-

щении с русскими.

Таким образом, *третьей задачей*, стоящей перед преподавателем русского языка как иностранного, является **ознакомление учащихся с культурой страны изучаемого языка, как материальной, так и духовной**. Материал здесь крайне разнообразный и разнородный: факты истории и географические названия, имена реальных и литературных героев, принятая в обществе система ценностей и темы, запретные для публичного обсуждения, речевой этикет и часто используемые пословицы и поговорки, а также многое-многое другое. Конечно, необходимый материал отбирается в полном соответствии с реальными потребностями обучаемых, хотя нужно отметить, что сведения о тех или иных фактах культуры, как правило, привлекают аудиторию и способны поддержать интерес к изучению русского языка.

На протяжении второй половины прошлого века методика преподавания русского языка как иностранного формировала комплекс учебных задач, которые должны быть решены на практических языковых занятиях. В первых учебниках для иностранцев, изучающих русский язык, главным считалось изучение языковой системы, но уже в 70-е годы прошлого столетия авторы учебников стали уделять значительное внимание обучению речевой деятельности. И всегда оставалась актуальной задача *соизучения* культуры в процессе изучения языка, которая решалась как простым использованием текстов русских авторов, так и особым вниманием

к языковому и речевому материалу, содержащему в своей семантике в том или ином объёме элементы национальной культуры, иными словами, вниманием к лингвострановедческим объектам (об отражении культуры в тексте см. далее в разделе «О тексте» п. 1.5).

Кроме перечисленных задач, в случае преподавания РКИ в учебных заведениях (школах, вузах и др.) важной задачей было и остаётся *воспитание* юных учащихся (школьников, студентов). Хотя следует отметить, что в последние годы (и даже десятилетия) попытки решения этой задачи встречаются всё большее сопротивление тех, на кого они направлены. Справедливости ради скажем, что в своё время, учась в школе, университете или институте, мы также сопротивлялись процессу воспитания (особенно со стороны педагогов, не вызывавших уважения к себе или просто симпатии), но мы, как правило, делали это тайно. Сейчас же открытый протест «воспитатель» может встретить очень часто. Хорошо подобранный текст (об отборе текстов см. далее в разделе «О методике» (п. 3.3.4)) в состоянии решить и эту проблему: он (текст, его автор) берёт на себя бремя воспитания, и успех в этом случае вполне достижим. Вспомните М. Горького: «Читая Пушкина, можно воспитать в себе человека!»

Естественно, что наличие нескольких задач (перечислены были только основные) ставит преподавателя в ситуацию, которая описана в басне И.А. Крылова про лебедя, рака и щуку: каждая требует внимания и, главное, аудиторного вре-

мени, а оно, как правило, ограничено. Поэтому в реальном учебном процессе (при комплексном подходе) преподаватель уделяет больше внимания решению какой-то одной задачи, нередко в ущерб другим⁶.

На рубеже XX и XXI веков в методике преподавания русского языка как иностранного произошло то, что можно назвать изменением методической парадигмы: была выделена **основная цель обучения – обучение речевому общению**.

В исследованиях, посвящённых проблемам речевого общения, выделяются и описываются речевое событие, речевая ситуация и прочие составляющие. Для методики преподавания русского языка как иностранного важным является то, что в процессе речевого общения его участники обмениваются текстами. Принимая во внимание это обстоятельство, можно сделать методический вывод о том, что **обучение речевому общению – это обучение порождению и пониманию/восприятию текстов**.

Всё, что делается в рамках языкового учебного процесса (практического курса РКИ), должно приближать учащегося-инофона к достижению двуединой **цели**:

– умению порождать устные и письменные тексты, корректные с точки зрения различных норм русского языка (языковой, литературной, функционально-стилистической, узуальной и др.) и

⁶ Мы опираемся на собственный опыт ведения практического курса РКИ.

– умению адекватно (с максимально возможной степенью приближения к тому, как это делает носитель языка) понимать устные и письменные тексты, созданные носителями языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения⁷.

Выделение основной цели практического курса РКИ отнюдь не снимает с повестки дня решения перечисленных выше учебных задач. Как порождение, так и понимание текста требует знания языковых форм, т. е. задача обучения языковой системе, как всегда, актуальна. Навыки говорения и аудирования потребуются при порождении и понимании звучащей речи, а при работе с письменными текстами не обойтись без навыков чтения и письма. Незнание тех или иных фактов культуры может помешать успешному речевому общению как в письменной, так и в устной форме.

Таким образом, основная цель обучения не отменяет учебных задач, она подчиняет их, выстраивая определённую иерархию. Необходимо избавиться от заблуждения, что текст нужен для того, чтобы учащиеся отработали звуки и интонационные конструкции, обогатили свой словарь, узна-

⁷ Симптоматично, что и в области преподавания русского языка как родного начинает распространяться аналогичный подход. Выступая в телевизионной программе («Тем временем», канал «Культура», 20.05.2013), известный российский лингвист Максим Кронгауз, которому было предложено разработать принципы создания линейки школьных учебников по русскому языку, выделил формирование умений создавать и понимать тексты на родном языке как приоритетную методическую задачу обучения русскому языку в российской общеобразовательной школе.

ли новую грамматику, овладели речевыми навыками, познакомились с культурой страны, язык которой они изучают, и др.

Всё ровным счётом наоборот! Это языковые знания (фонетика и интонация, лексика и грамматика), речевые умения (говорение и аудирование, чтение и письмо), знание фактов культуры и прочее нужны изучающему язык постольку, поскольку обеспечивают ему свободное участие в коммуникации на данном языке, т. е. самостоятельное (без посторонней помощи, без подсказок и комментариев) порождение и понимание текстов .

В рамках настоящего пособия мы не будем рассматривать вопросы порождения устных и письменных текстов, а также понимания звучащей речи, остановимся только на проблеме обучения пониманию письменных текстов.

0.2. Какие тексты используются в обучении иностранному языку?

Заявленная цель обучения определяет все компоненты учебного процесса (отбор учебного текстового материала, организацию работы над ним и конечные результаты). Успешное достижение поставленной цели во многом зависит от того, насколько оптимально подобран учебный материал, в нашем случае – тексты.

Все тексты, используемые в учебном процессе, можно разделить на две большие группы: **учебные** и **неучебные**, иными словами, аутентичные.

Учебные тексты – это тексты, которые создаются преподавателями (для конкретного занятия в определённой группе), методистами и авторами учебников и учебных пособий специально для учебного процесса, с определённой учебной (!) целью. С помощью учебного текста можно продемонстрировать ту или иную грамматическую категорию или лексико-тематическую группу, представить факт культуры, а также развить у учащихся навыки в каком-либо виде речевой деятельности, например в чтении или говорении, и т. п.

Без учебных текстов обучение языку немыслимо: они составляют подавляющее большинство текстов учебников и учебных пособий, прежде всего на начальном этапе обучения. И надо отметить, что методически грамотные и кор-

ректные учебные тексты с успехом выполняют «возложенные на них обязательства»: дают учащимся языковые знания и сведения о культуре, а также формируют у них речевые навыки в различных видах речевой деятельности.

Однако только учебные тексты не могут полностью удовлетворить потребности учебного процесса, ориентированного на достижение цели обучения речевому общению, т. к. не вполне являются... текстами. Звучит странно? Но только на первый взгляд.

Вспомните тексты из тех учебников, по которым вы работаете. Все ли они обладают... смыслом, а тем более скрытыми смыслами? Но если в процессе обучения мы не учимся смысловому восприятию, не практикуемся в понимании того, что прямо в тексте не высказано, то при необходимости вряд ли сумеем справиться с этими трудностями в естественном речевом общении. Подготовкой к этому может стать учебная работа с *аутентичными* текстами, т. е. текстами, созданными носителями языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения. «Они характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств... отражают национальные особенности и традиции построения и функционирования текста» (Азимов, Щукин 1999: 34).

Наш собственный опыт показывает, что в учебниках, как правило, нет (и не может быть) аутентичных текстов. Их

использование в учебнике нецелесообразно, подчас просто невозможно. В учебнике текст является организующим центром занятия и должен удовлетворять определённым требованиям: содержать грамматику занятия, определённый корпус лексических единиц, те или иные факты культуры и... ничего лишнего! Ничего из того, что может отвлечь учащегося от темы занятия, отработки определённого лексико-грамматического материала и пр. Подобрать аутентичный текст, отвечающий таким требованиям, практически нереально, поэтому не остаётся ничего, кроме того, как удалить из подходящего текста «лишнее», т. е. адаптировать его. В большинстве случаев это значит превратить аутентичный текст в учебный, в учебно-методическую единицу (термин А.В. Брыгиной). Об адаптации и возможности сохранения аутентичности текста в процессе его адаптации см. в Приложении 1 настоящего пособия.

В практическом курсе РКИ для достижения цели обучения смысловому восприятию текстов могут использоваться любые **аутентичные тексты**, которыми обмениваются носители языка в условиях естественной коммуникации: художественные, научные, публицистические, деловые и т. п. Учебное пособие (не учебник!), построенное на материале таких текстов, подготовит учащихся к самостоятельному чтению аутентичных текстов на русском языке. Сборник научных текстов подойдёт для обучения языку специальности, учебное пособие, составленное из деловых документов, при-

годится для курса «Деловой русский» и т. п. Однако подобные учебные материалы востребованы далеко не всегда, а только при постановке соответствующей, достаточно специфичной учебной задачи.

Книга для чтения, в которую включены художественные тексты, подобранные в соответствии с определёнными принципами (о принципах отбора текстов см. далее в разделе 3 «О методике» (п. 3.4)), может вызвать интерес у широкого круга читателей, изучающих русский язык как иностранный, т. к. художественная литература пишется для всех независимо от профессиональной принадлежности.

Удачно подобранный художественный текст (тем более тексты!) способен не только сделать интересным конкретное учебное занятие, но и настолько увлечь учащихся процессом самостоятельного смыслового восприятия текста, что у них появится устойчивый внутренний мотив к изучению русского языка. Об этом свидетельствует практика!

Вместе с тем практика показывает, что для успешности учебного процесса необходимо не только подобрать интересный для учащихся аутентичный художественный текст, но и организовать работу над ним как естественный, аутентичный процесс взаимодействия книги и читателя. Важную роль здесь могут сыграть современные образовательные технологии.

0.3. Что такое образовательные технологии? Какие образовательные технологии можно назвать интерактивными?

В настоящее время цели, методы и формы обучения иностранным языкам в разных странах претерпевают серьёзные изменения, связанные с тем, что учащийся (школьник, студент и др.) становится главной фигурой образовательного процесса. Центр внимания методистов смещается из области преподавания (обучения) в сторону познания (изучения). Интерес представляют прежде всего такие образовательные технологии, которые ориентированы на познавательную деятельность обучающегося.

Само понятие «технология обучения» (а также его варианты: «педагогическая технология», «образовательная технология», «технология в образовании / в обучении» и т. п.) не является на сегодняшний день общепринятым и устоявшимся, хотя активно используется методистами и работниками образования. Не ставя своей целью уточнение значения данного термина, в качестве ориентира для дальнейших рассуждений приведём его сводную (по документам ЮНЕСКО) семантизацию: **педагогическая технология** – это системный метод создания, применения и определения всего про-

цесса преподавания и усвоения с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. По своей сути, педагогическая технология – это модель совместной образовательной деятельности преподавателя и учащегося по подготовке и проведению учебного процесса, обеспечивающая наиболее эффективное достижение заявленных целей.

Несмотря на относительную новизну самого термина «технология» применительно к образованию для методики преподавания РКИ, технологии в обучении применялись всегда: традиционные педагогические технологии (приёмы) были ориентированы на решение современных им учебных задач. В настоящее время наиболее актуальна проблема активизации познавательной деятельности учащихся, развития их самостоятельности и творческого потенциала. Этому как нельзя лучше соответствует интерактивное обучение во всех его формах и видах.

В психологии интеракция (англ. *interaction*, лат. *inter* – между, *actio* – деятельность) – это способность взаимодействовать, находиться в режиме диалога с кем-то. В социологии – процесс, при котором люди в ходе коммуникации в группе своим поведением влияют на других, вызывая ответные реакции.

В педагогике интеракция – способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности учащихся, когда все участники образовательного процесса взаимодействуют

друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свои собственные, погружаются в реальную атмосферу сотрудничества для разрешения проблем.

Повышенный интерес к интерактивным формам обучения связан не только с необходимостью ориентации на развитие личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. На этот процесс влияет настоятельная потребность повышения мотивации учащегося, что может быть достигнуто использованием таких форм педагогического общения, которые позволяют создать комфортную, стимулирующую атмосферу за счёт уважения и учёта потребностей, интересов и мнения учащегося. Развитие интерактивных технологий находится в русле общей демократизации общества, когда отношения подчинённости заменяются отношениями партнёрства и авторитарные методики обучения не имеют успеха.

В настоящее время термин «интерактивное обучение» наиболее часто упоминается применительно к использованию информационно-коммуникационных технологий и ресурсов Интернета в учебном процессе, а также в связи с дистанционным обучением.

Используемые в учебном процессе информационно-коммуникационные технологии позволяют вступать в диалог (письменный или устный) с реальным партнёром, делают возможным обмен сообщениями как с другим пользовате-

лем, так и с информационной системой в режиме реального времени, обеспечивают возможность управлять ходом обучения, регулировать скорость изучения материала, возвращаться на более ранние этапы и др. Мультимедийные технологии позволяют внести интерактивность прежде всего в индивидуальное (самостоятельное) обучение при отсутствии (или удалённом присутствии) реального партнёра (преподавателя, другого учащегося, группы).

Однако необходимо помнить, что подлинную **интерактивность обеспечивают не сами технические (мультимедийные) средства обучения, а специальные методические приёмы их использования**. Практика показывает, что простое переложение учебного материала с бумажного на цифровые носители проблемы не решает, тому есть много примеров. Интерактивные образовательные технологии могут включать информационно-коммуникационную составляющую (использование компьютеров, мобильных средств связи и др.), но могут быть реализованы и без неё. Важным является соблюдение ряда **принципов интерактивного обучения**:

- диалоговое взаимодействие участников учебного процесса;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активная ролевая (игровая) деятельность учащихся.

Интерактивные технологии могут быть реализованы в

различных формах: дискуссия, игра, тренинг и т. п. С успехом используются следующие **приёмы организации учебной деятельности**: эвристическая беседа, презентация, дискуссия, мозговая атака, ролевая игра, круглый стол, конкурс и т. п.

Несложно заметить, что упомянутые принципы обучения не противоречат, а формы и приёмы организации учебной деятельности соответствуют коммуникативной методике преподавания иностранных языков, в том числе русского как иностранного.

Обучение иностранным языкам, как правило, происходит в небольших группах (оптимально 12 человек), участники которых осваивают учебный материал во взаимодействии с другими членами группы. Такой подход формирует навыки анализа и самоанализа, совершенствует личностную и групповую рефлексию, а также способность к гибкой смене ролей в зависимости от ситуации, поощряет стремление к разрешению конфликтов путём поиска компромисса и развивает толерантность.

Содержание учебной дисциплины «иностраный язык» (в том числе «русский язык как иностранный») включает обучение собственно языку (языковой системе) и речевой деятельности на данном языке, а также знакомство с культурой страны изучаемого языка. Для каждого из этих аспектов в методике преподавания русского языка как иностранного разработаны интерактивные технологии, и предполагающие

использование мультимедийных средств, и реализуемые без них.

Основные цели овладения иностранным языком, которых хотел бы достичь практически любой изучающий его, – это умение порождать тексты, максимально корректные с точки зрения норм, принятых в данном лингвосоциокультурном окружении, и умение адекватно понимать тексты на данном языке.

Заявленная основная цель практического курса русского языка как иностранного в любых условиях обучения (в школе, вузе, на курсах и др.) – *обучение речевому общению* – не может быть достигнута без использования интерактивных образовательных технологий, причем не только мультимедийных. Принципы интерактивного обучения – диалоговое взаимодействие субъектов учебного процесса (отдельных учащихся, в группы в целом и преподавателя) и активная ролевая (игровая) деятельность учащихся – в полной мере соответствуют задачам обучения языку.

1

О тексте

*Всякий текст должен рассматриваться
как условие мыслительной деятельности
читателя.*

С.Л. Рубинштейн

1.1. С чем мы работаем на занятии по русскому языку: с художественным произведением или художественным текстом?

Ответ на вопрос очень важен, т. к. неразличение объектов приводит к путанице и нецелесообразной трате аудиторного времени.

Художественный текст – это, по словам Юрия Михайловича Лотмана, один из компонентов художественного произведения, далеко не единственный, но «крайне существенный компонент, без которого существование художественного произведения невозможно» (Лотман 1972: 24).

Художественный текст – это:

– материальное воплощение произведения художествен-

ной литературы;

- его вербализованное (т. е. выраженное словами), зафиксированное в письменной форме *содержание*;

- совокупное языковое выражение литературного произведения – от первой буквы первого слова до последней точки (или другого знака препинания), стоящей в конце последней страницы.

Понятие «художественное произведение» шире понятия «художественный текст».

Помимо текста, в **художественное произведение** включают также историю его создания, известные или предполагаемые прототипы героев, событий и др., те или иные свидетельства авторского замысла, авторитетные критические разборы произведения, варианты его литературоведческого анализа, различные интерпретации художественного произведения средствами других видов искусства (известные театральные постановки, экранизации и др.) и т. п.

Художественный текст неизменен, обозрим и конечен даже в том случае, когда речь идёт о многотомном романе-эпосе. Художественное произведение постоянно меняется, дополняется новыми исследованиями, историческими находками, свежими интерпретациями (театральными и киноверсиями), переводами на другие языки и пр.

Полный объём информации, составляющей произведение художественной литературы, доступен только специалистам-литературоведам, да и то не всегда и не всем. Простой

читатель в лучшем случае знает немного об авторе, но и это не обязательно. В памяти любого читателя хранятся ситуации, когда сначала была прочитана книга, которая вызвала интерес, в том числе к личности писателя, до той поры неизвестного читателю, что привело к знакомству с другими текстами этого автора, его биографией и т. п.

Для кого же тогда пишутся романы, рассказы и стихи? Для специалистов-литературоведов или для простых читателей? Нам кажется, они создаются для простых читателей. А это значит, что художественный текст самодостаточен, т. е. в нём содержится всё, что необходимо для его понимания, и нет необходимости в дополнительных комментариях разных видов, справочных текстах и т. п. Читатель в состоянии понять художественный текст даже в том случае, когда он не знает о произведении ничего, кроме его текста, и, конечно, языка, на котором этот текст написан.

Художественный текст одновременно принадлежит двум сферам:

- часть множества текстов, созданных на данном языке (устных и письменных, разговорных, научных, деловых и др.), и в этом качестве его основная функция – быть средством общения;

- произведение искусства, факт культуры и тем самым как бы не совсем принадлежит сфере обыденной речевой коммуникации, в этом случае его основная функция – эстетическая.

Эта двойственность создаёт определённые трудности для учебного процесса. Прежде всего, необходимо решить, какой аспект является приоритетным при использовании художественного текста как материала обучения языку.

По словам Ю.М. Лотмана, художественный текст должен быть воспринят прежде всего как сообщение «на естественном языке» (Лотман 1999: 41). Это будет основой его дальнейшего постижения как произведения искусства. Опираясь на это авторитетное мнение, мы рассматриваем **художественный текст как коммуникативную единицу, средство общения на данном языке, правда, особое средство, в котором язык реализует не только коммуникативную, но и эстетическую функцию.**

Итак, художественный текст для нас, прежде всего, **ТЕКСТ**, поэтому необходимо повнимательнее присмотреться к этому объекту.

1.2. Какие характеристики текста актуальны для его использования как учебного материала?

Исследователи выделяют довольно большое число **характеристик текста**. Причём эти списки (как сам набор характеристик, так и их иерархия) варьируются в зависимости от того, кто изучает текст: лингвист, литературовед, социолог и т. п.

Для использования текста в лингводидактических целях, т. е. в процессе обучения языку (как учебного текстового материала), наиболее важными являются следующие:

- 1) коммуникативная природа текста;
- 2) информативность;
- 3) цельность/связность.

1.2.1. Почему мы говорим о коммуникативной природе текста?

Какова специфика текста как явления? И где можно провести границу, отделяющую текст от *нетекста*? Поисками ответа на этот непростой вопрос занимаются философы. Однако в обыденной жизни человек без особых затруднений различает как вещи, специально предназначенные для «прочте-

ния» и понимания, так и вещи, не рассчитанные на непосредственное использование в целях коммуникации.

«Быть текстом – значит принадлежать к особому миру, миру социальной коммуникации... О тексте в собственном смысле этого слова можно говорить лишь там и постольку, где и поскольку коммуникативная функция полностью подчиняет себе материал вещи, становится к ней в такое же отношение, в каком находится нарицательная стоимость государственного казначейского билета к качествам идущей на изготовление денег бумаги. И как деньги являются средством общения, точно также *основная функция текста – быть средством социальной коммуникации*» (Антипов, Донских, Марковина и др. 1989: 16–17; курсив наш. – Н.К.). Сказанное относится не только к вербальному письменному тексту, но и к нему может быть отнесено в полной мере (далее мы будем говорить именно о нём).

Текст, как двуликий Янус, тоже имеет два лица: одним он обращён к языку и, по мнению некоторых учёных, является единственной «формой существования языка» (А.Е. Супрун), другим – к коммуникативному акту, к речевому общению.

По мнению авторов «Коммуникативной грамматики русского языка», «язык реализуется во множестве *текстов*, устных и письменных, либо спонтанно, сиюминутно возникающих для бытовых или деловых надобностей, либо создаваемых для долгой жизни писателями, учёными, мыслите-

лями... **Уровень** общей и речевой **культуры личности** **определяется объёмом и качеством освоенных личностью текстов** из накопленных обществом духовных богатств... **Слова организуются в тексты волею грамматики**, её правилами, как общими для любого русского текста, так и особыми, отражающими различия между текстами того или иного типа» (Золотова, Онипенко, Сидорова 1998: 6–8; курсив авторский, полужирный шрифт наш. – *Н.К.*).

Нам представляется очень важной отмеченная связь между уровнем культуры личности и текстами, ею освоенными. Это положение, как нам представляется, весьма существенно для отбора текстов, используемых в языковом учебном процессе (об отборе текстов см. далее в разделе 3 «О методике» (п. 3.4)).

Ведущая роль грамматики в процессе порождения текста, о которой говорится в приведённой цитате, имеет место и на этапе восприятия текста, когда слова «по воле грамматики» раскрывают свой смысл воспринимающему текст. Учёт этого обстоятельства позволяет по-иному взглянуть на проблему преодоления трудностей восприятия иноязычного текста (об этом см. далее в разделах «О чтении» и «О методике»).

В завершающей главе книги «Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования» Б.М. Гаспаров пишет: «Смысл всякого высказывания складывается на пересечении двух противоположных смыслообразующих сил... С одной стороны, любое языковое высказывание... представля-

ет собой *текст*, то есть некий языковой артефакт, созданный из известного языкового материала при помощи известных приёмов... С другой стороны, для того чтобы осмыслить сообщение, которое несёт в себе текст, говорящий субъект должен включить этот языковой артефакт в движение своей мысли» (Гаспаров 1996: 318–319; курсив автора. – *Н.К.*).

Для создания текста автор использует единицы языка и грамматические правила их соединения в слова, словосочетания, предложения и т. п., но сам текст не является языковой единицей, т. к., в отличие от неё, каждый раз заново создаётся, творится.

Книги пишут для того, чтобы их читали. Можно привести признания многих писателей, что это именно так. Вот одно из них.

«Вас, писателя, выбросило на необитаемый остров. Вы, предположим, уверены, что до конца дней не увидите человеческого существа и то, что вы оставите миру, никогда не увидит света.

Стали бы вы писать романы, драмы, стихи?

Конечно, нет.

Ваши переживания, ваши волнения, мысли претворялись бы в напряжённое молчание. Если бы у вас был темперамент Пушкина, он взорвал бы вас. Вы тосковали бы по собеседнику, сопереживателю – второму полюсу, необходимому для возникновения магнитного поля, тех ещё таинственных токов, которые появляются между оратором и толпой, между

сценой и зрительным залом, между поэтом и его слушателем.

Предположим, на острове появился бы Пятница или просто говорящий попугай, и вы, поэт, сочинили бы на людоедском языке людоедскую песенку и ещё что-нибудь экзотическое для попугая. Это тоже несомненно. Художник заряжен лишь однополюсной силой. *Для потока творчества ему нужен второй полюс – вниматель, сопереживатель ... Читатель – составная часть искусства»* (А. Толстой) (цит. по: Человек читающий 1990: 48; курсив наш. – Н.К.).

Создание книги – это передача писателем своих «переживаний, волнений, мыслей» читателю – «внимателю, сопереживателю», собеседнику. Иными словами, это акт общения, коммуникативный акт. Писатель старается как можно точнее выразить свою мысль (в этом смысл авторской правки), сделать своё произведение понятным читателю, говорить с ним на его языке: с Пятницей – на человеческом, а с попугаем – на птичьем. Иными словами, **автор решает коммуникативную задачу – задачу создания текста как средства общения.**

По словам А.А. Леонтьева, текст – свёрнутый коммуникативный акт. В нём присутствуют все необходимые компоненты коммуникации: собеседник 1 (автор), собеседник 2 (читатель) и сообщение (текст).

Все аутентичные тексты создаются для того, чтобы их прочитали, если не сразу после написания, то хотя бы годы

спустя (в случае дневниковых записей, не предназначенных для публикации, в роли читателя может выступать сам автор), и поняли.

Автор стремится посредством текста передать *другому* (читателю, адресату художественного творчества) свои мысли, чувства, намерения и пр., старается найти им наиболее подходящее, адекватное выражение, т. е. решает коммуникативную задачу.

Важное условие достижения взаимопонимания между создателем текста и тем, кому он адресован, – наличие «общих мест», использование автором (эксплицитно и имплицитно) такой информации, которая известна обоим участникам коммуникации. Общая для участников коммуникативного акта эксплицитно выраженная информация – это прежде всего единый код, которым они пользуются, т. е. сам язык. Автор использует языковые средства в соответствии с их общепринятыми в данном этнолингвосоциокультурном сообществе значениями либо модифицирует их по существующим в данном языке правилам (например, создаёт неологизмы). Помимо этого, в тексте эксплицитное выражение с той или иной степенью полноты (от краткого упоминания до пространного описания) получают элементы (артефакты) общей для автора и читателя культуры (об отражении культуры в тексте см. далее п. 1.5).

Однако, выстраивая текст, автор, как правило, включает в него не всё, что необходимо для понимания текста: он опу-

кает многое из того (и прежде всего, из сферы культуры), что полагает известным читателю (в противном случае тексты были бы бесконечными), оставляя различного рода знаки для читателя, когда и что ему необходимо «вспомнить».

Таким образом, **текст без читателя, вернее вне восприятия читателя, неполон, ущербен**. Реально он существует только в процессе его восприятия, при реконструкции той части его содержания, которая прямо в тексте не выражена, а предполагается известной читателю и привносится им при создании собственной проекции текста⁸ (термин Н.А. Рубакина). Именно в этом смысле можно говорить о диалогичности процесса восприятия текста, о тексте как составной части акта коммуникации, т. е. *о коммуникативной природе художественного текста*.

Благодаря своей природе художественный текст позволяет создать на занятии одну из самых естественных коммуникативных ситуаций – ситуацию общения, взаимодействия читателя и книги.

1.2.1.а. Чего ждёт от книги читатель?

«Монтень говорил, что ему необходимы *три вида общения: любовь, дружба и чтение книг*⁹. И все они по природе

⁸ Проекция – результат восприятия текста читателем (Рубакин 1977: 55–59).

⁹ Имеется в виду глава 3 «О трёх видах общения» книги третьей «Опытов» Монтеня».

своей почти одинаковы, книги можно любить, они всегда будут верны друзьям. <...> Мы чувствуем себя одинокими в этом огромном равнодушном мире. Мы страдаем от этого, нас ранят несправедливость и трудности жизни. Из книг мы узнаём, что и другие, в том числе великие люди, так же страдали и искали, как и мы. Книги – это открытые двери к другим душам и другим народам» (А. Моруа) (цит. по: Человек читающий 1990: 214; курсив наш. – Н.К.). Конечно, книги, как и люди, бывают разными, и мы разного ждём от них, но всегда общения.

В. Набоков писал: «Имеется три точки зрения, с которых писатель может быть рассмотрен: он *может быть рассмотрен как рассказчик, как учитель и как чародей*. Большой писатель – комбинация этих трёх – рассказчика, учителя, чародея, – но чародей в нём преобладает и делает его большим писателем.

К рассказчику мы обращаемся за развлечением, ради эмоционального соучастия, ради удовольствия постранистствовать в какой-то отдалённой области пространства и времени. Несколько иное, однако не обязательно более высокое, сознание ищет в писателе учителя. Пропагандист, моралист, проповедник – вот нарастающая последовательность. Мы можем идти к учителю не только за нравственным воспитанием, но также за непосредственным знанием, за простыми фактам... <...>

Три грани великого писателя – волшебство, рассказ, урок

– склонны смешиваться в одно впечатление единого и единственного сияния, так как *очарование искусства может присутствовать в самих костях рассказа, в самом костном мозге мысли»* (цит. по: Человек читающий 1990: 123; курсив наш. – Н.К.).

Таким образом, **чтение – это одновременно общение и познание, у него есть коммуникативный и когнитивный аспекты**

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.