

Исупова Светлана Михайловна

РАБОТА НАД ТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Статья посвящена работе с художественным текстом на занятиях по русскому языку с иностранными студентами. Описаны предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы работы с текстом. Обсуждаются задачи использования литературных произведений в обучении русскому языку как иностранному. Приводятся примеры работы с художественным текстом на занятиях со студентами-инофонами.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/5-1/13.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 65-67. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/5-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

METONYMIC AND METAPHORICAL WAYS OF DESCRIBING SENSORY PERCEPTION CONCEPTUALIZATION NATURE

Eliseeva Ol'ga Aleksandrovna
Moscow City Pedagogical University
olesalex@mail.ru

The author considers the mechanism of metonymic and metaphoric transfers in sensory perception sphere, distinguishes between such notions as intermodality and polymodality, and pays special attention to the description of characters traditionally perceived within particular channel (tactile, visual, olfactory, auditory, gustatory).

Key words and phrases: sensation; perception; metaphor; metonymy; polymodal and intermodal association.

УДК 37.012:808.2

Педагогические науки

Статья посвящена работе с художественным текстом на занятиях по русскому языку с иностранными студентами. Описаны предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы работы с текстом. Обсуждаются задачи использования литературных произведений в обучении русскому языку как иностранному. Приводятся примеры работы с художественным текстом на занятиях со студентами-инофонами.

Ключевые слова и фразы: текст; обучение чтению; студенты-инофоны; уровень работы с текстом; этапы работы с текстом.

Исупова Светлана Михайловна, к. филол. н.
Вятский государственный университет
gb8smg@medkirov.ru

РАБОТА НАД ТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОФОННОМУ[©]

Работа над текстом – очень важный момент обучения русскому языку учащихся-инофонов. Художественный текст, как считает Ю. М. Лотман, есть «крайне существенный компонент, без которого существование художественного произведения невозможно» [5, с. 24]. Можно сказать, что текст – это языковое выражение литературного произведения. Чтение – это процесс общения и познания, в нем присутствуют коммуникативный и когнитивный аспекты. Каждый текст, являясь средством общения, представляет собой сообщение, то есть обладает информативностью. «В общем виде текст можно рассматривать как определенную совокупную информацию, закодированную по системе данного языка», – отмечает З. Н. Клычникова [2, с. 107]. Исследователь подчеркивает информационную насыщенность текста литературного произведения. Только здесь информация представлена в наиболее многогранном виде. Основная функция текста – коммуникативная, однако нельзя связывать текст с обыденной речевой коммуникацией, так как он – факт культуры. При ознакомлении с произведением преподавателю необходимо рассматривать текст не только как коммуникативную, но и как эстетическую единицу.

Н. В. Кулибина выделяет следующие наиболее важные характеристики текста для использования его в лингводидактических целях: коммуникативную природу, информативность и цельность. Создание книги есть акт общения, то есть передача писателем своих переживаний и чувств «сопереживателю». Писатель, как отмечает Н. В. Кулибина, старается сделать свое произведение «понятным читателю – говорит с ним на его языке: с Пятницей – на людоедском, а с попугаем – на экзотическом» [4, с. 16]. Задача текстов, предназначенных для чтения, – создать на занятии ситуацию общения. Однако общение не будет результативным, если текст не будет информативным. Анализируя информативность текста, можно выделить фактическую, эмоционально-побудительную, оценочную и концептуальную, то есть связанную с авторским замыслом информацию. Для того чтобы прочувствовать текст, читателю необходимо понять, о ком идет речь в тексте, какое событие описано, где все происходит и когда. Это все компоненты ситуации текста. Целесообразно при обучении русскому языку как неродному разделить текст, предлагаемый для восприятия, на фрагменты, каждый из которых отражает определенную миниситуацию, выделить для каждой ситуации ключевые единицы текста, которые являются основой для постижения смысла художественного произведения.

С чего же начинается восприятие текста при обучении иностранному языку? С узнавания текстовых единиц, понимания значений лексических и грамматических конструкций. Даже на родном языке незнакомое слово вызывает затруднение, а при обучении иностранному языку преподавателю необходимо очень серьезно поработать сначала над объемом языковых знаний читателя. Только тогда обучающийся пройдет первый уровень восприятия предложенного текста и будет готов воспринимать его на втором смысловом уровне. Это

очень сложный уровень для учащихся-инофонов, так как даже знание значений текстовых единиц не гарантирует понимания смысла текста. Третий понятийный уровень позволяет читателю понять смысл содержания текста, перейти к уровню представления. Восприятие учащимися художественного текста в единстве всех уровней помогает в процессе обучения русскому языку как неродному. Это единство и называется когнитивной деятельностью. Язык рассматривается как когнитивный процесс, который заключается в переработке информации текста. Мыслительные операции в определенной мере универсальны, поэтому использование их при чтении на иностранном языке помогает формированию умения грамотного чтения на родном.

Для чтения на иностранном языке очень важно использовать опоры на понимание смысла, темы, контекста, ключевых слов, опоры на состав слова, его грамматический облик и синтаксическую структуру предложения. Представление – это образ, который возникает в сознании индивида и несет отпечаток порождающего его воображения. Движущей силой этого процесса, по мнению В. В. Виноградова, является творческая фантазия писателя, а материалом – его представление об окружающем мире. В процессе художественного творчества происходит «осознание мира через освоение его путем творческого воссоздания» [1, с. 119]. Читательские представления должны быть аналогичны тем, которые были задуманы писателем, и соответствовать содержанию текста. Главная задача практического курса русского языка как неродного – обучение речевому общению, а это, прежде всего, обмен текстами.

Н. В. Кулибина определяет языковые, речевые, страноведческие, воспитательные и эстетические задачи использования художественного текста на занятиях по русскому языку как неродному [3, с. 47–48]. При знакомстве с текстом читатель узнает новые слова и выражения, их смысловое значение, однако работа над новой лексической единицей не должна выходить за рамки ее понимания. Центральное место на занятиях должна занимать самостоятельная читательская деятельность учащихся, направленная на понимание текста, что дает активную практику говорения и аудирования. Преподаватель направляет внимание читателей на точное выражение мыслей, а при аудировании – на понимание смысла высказываний других участников обсуждения. В ходе занятий над анализом произведения учащиеся получают огромный воспитательный заряд.

В методике преподавания русского языка как неродного выделять следующие этапы работы над текстом: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый. Главная цель предтекстовой работы – создать у учащихся устойчивый мотив чтения и понимания текста. Ознакомительная работа с базовым и фоновым материалами включает в себя информацию об авторе, фрагменты авторских предисловий, информацию о произведении, не раскрывающую его содержания, вопросно-ответный тренинг. Важно обращать внимание на языковые догадки, которые помогут снять лексические трудности на этапе предтекстовой работы. Преподаватели часто прибегают к семантизации лексических единиц, то есть толкованию непонятных слов на изучаемом языке или переводу их на родной язык студентов-иностранцев. Однако приемы языковой догадки помогут обучаемым самостоятельно осмыслить фрагменты текста. Чтобы не было разрозненного восприятия произведения, необходимо во время притекстовой работы помочь учащимся поразмышлять над прочитанным, высказать свое отношение к авторской позиции, выполнить задание, помогающее представить общую ситуацию текста. После того как будет накоплен практический опыт работы с текстовым материалом, можно дать некоторое теоретическое обобщение, предложить самостоятельно осмыслить свою читательскую деятельность. Постановка наводящих вопросов особенно необходима при чтении первых текстов, в дальнейшем читатели уже самостоятельно начинают видеть проблему, и от осознания проблемы мысль переходит к ее разрешению, возникает потребность понять значение текстовой единицы.

В ходе притекстовой работы можно использовать цветопись, что позволяет изучающим иностранный язык проникнуть вглубь произведения, так как обозначения цветовой гаммы понятны на всех языках. Предварительная работа с цветописью не вызывает у обучающихся особых затруднений, а выстраивание логических цветовых параллелей, соотнесение их с событиями и образами героев позволяют повысить уровень языковой зоркости и аналитического мышления. Даже фрагментарное знакомство с романом М. Булгакова «Мастер и Маргарита», исследование отдельного текстового материала дает возможность сконцентрировать внимание читателей-инофонов на смысл некоторых цветовых деталей. Слова «темный» и «черный» имеют в произведении особое звучание. Они как будто следуют по пятам, пугая своим зловещим смыслом.

Каждое слово, каждый знак несут информацию, помогающую понять оттенки общего смысла, так как в литературном тексте не бывает случайных деталей. Именно поэтому необходимым является не только исследование языковых и смысловых значений единиц текста, но и обобщение наблюдений, создание атмосферы творчества, благодаря которой учащиеся-инофоны пробуют самостоятельно анализировать. Эта работа идет уже на уровне представлений, который обеспечивает глубину и полноту восприятия текста. Преподаватель побуждает обучаемых представлять, описывать детали, эмоциональное состояние героев, их позу, жесты, внешность. При этом целесообразно использовать ролевые игры, применять творческие задания. При обсуждении ключевых текстовых единиц можно давать вопросы и задания, направленные как на уяснение смысловой структуры, так и на воспроизведение читательских представлений.

Аудиторная работа над текстом предполагает в основном первую стадию восприятия художественного произведения. Далее следует процесс понимания смысловой структуры текста, когда проявляется его воспитательное значение.

Послетекстовая работа может включать в себя следующие виды деятельности: обсуждение прочитанного; использование ролевых игр, высказываний писателей, критиков, переводов фрагментов текста; толкование языковых фактов. Для развития ассоциативного мышления учащихся преподаватель может, например, предложить им воссоздать образ героини в рассказе В. А. Набокова «Весна в Фиальте». Писатель создает

таинственность вокруг образа женщины, разбившей сердце героя, но не дает подробного портрета. Его нужно «дописать» в воображении. Углубление толкования текстов в послетекстовой работе можно сделать и при изучении фонетического уровня произведения. Первая строфа стихотворения В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям» как бы наполнена движением, напевным цоканьем. Слова «Гриб. Грабь. Гроб. Груб» создают иллюзию звука от удара копыт о мостовую. И в то же время слова имеют связь с событием, показанным в стихотворении, – грубым отношением к лошадям. Кроме того, можно сконцентрировать внимание учащихся на поэтике образительно-выразительных средств.

Домашние задания должны быть органичным продолжением аудиторной работы над текстом и в то же время активизировать жизненный и читательский опыт.

Итак, работа с художественным текстом в процессе обучения русскому языку как неродному позволяет создать в аудитории атмосферу радости, правильно организовать работу по развитию речи, привить лингвистическое и эстетическое чутье, воспитать любовь к красоте и выразительности русского языка.

Список литературы

1. **Виноградов В. В.** Проблемы русской стилистики. М.: Высшая школа, 1981. 320 с.
2. **Клычникова З. Н.** Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. Изд-е 2-е, испр. М.: Просвещение, 1983. 207 с.
3. **Кулибина Н. В.** Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2001. 264 с.
4. **Кулибина Н. В.** Читаем по-русски: кн. для учителя. Рига: *Retorika*, 2008. 128 с.
5. **Лотман Ю. М.** Анализ поэтического текста: структура стиха. М.: Искусство, 1970. 384 с.

WORK WITH TEXT AT TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

Isupova Svetlana Mikhailovna, Ph. D. in Philology
Vyatka State University
gb8smg@medkirov.ru

The author considers the work with literary text in the classes of the Russian language for foreign students, describes pre-reading, while-reading and post-reading stages of work with text, discusses the purposes of literature works use in teaching the Russian language as foreign, and presents the examples of work with literary text in the classes with foreign students.

Key words and phrases: text; teaching to read; foreign students; level of work with text; stages of work with text.

УДК 81'276.11

Филологические науки

В статье рассмотрен один из приёмов трансформации фразеологических единиц. Замена компонента формальной структуры фразеологической единицы приводит к смысловым трансформациям, используемым в коммуникативно-прагматических целях. Автор акцентирует внимание на проблемах, связанных с определением границ данного приёма. Анализируется специфика замены компонента фразеологической единицы в эпистолярной.

Ключевые слова и фразы: эпистолярный; трансформация фразеологических единиц; замена компонента фразеологической единицы; фразеология; языковая личность.

Калёнова Наталья Алексеевна, к. филол. н.

Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет
nakalyon2011@gmail.com

ПРИЁМ ЗАМЕНЫ КОМПОНЕНТА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ В ЭПИСТОЛЯРИИ®

Фразеологическая номинация окружающей действительности позволяет коммуникантам более эффективно решать их коммуникативные задачи. Это связано с тем, что «языковая природа и специфика знаков вторичной номинации обуславливает их органическую связь с прагматикой речевого общения» [1, с. 219]. Важнейшей функцией фразеологической единицы (ФЕ) признаётся прагматическая [3; 6; 21]. Несмотря на богатый и разнообразный языковой фонд, по разным причинам создатель сообщения может прибегать к преобразованию языковых единиц. Ср.: «*Лежу в больнице. Верней, отдыхаю. Не так страшен черт, как его малютки. Только катар правого легкого. Через 5 дней выйду здоровым. Это результат батумской простуды, а потом я по дуруости искупался в середине апреля в море при сильном ветре. Вот и получилось. Доктора пели на разный лад. Вплоть до скоротечной чахотки*» (С. А. Есенин Г. А. Бениславской, 11-12 мая 1925 г., Баку) [7, с. 212].