

УДК 371.881.161.1

МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

DOI 10.54151/27382559-2022.2б-116

## ТЕКСТООРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Маденян Л. А.

В статье описывается проявление психолингвистических основ изучения текста на неродном языке сквозь призму структуры компетенций при обучении русскому языку как иностранному. Разъясняются некоторые принципы организации работы с учебными текстами в старшей школе и вузе для формирования у учащихся основных образовательных компетенций с точки зрения лингводидактики и лингвопсихологии.

**Ключевые слова:** учебный текст, психолингвистика, лингводидактика, компетентностный подход, речевая деятельность, «языковая личность».

Современное состояние образования в РА, развитие общества и процессы, происходящие в нём, делают актуальной задачу непрерывного повышения языковой культуры личности. Особая роль в решении этой проблемы принадлежит старшей школе, где идёт постоянный поиск эффективных моделей обучения, направленных на всестороннее развитие личности.

Современная лингводидактика выдвигает в качестве центральной категории текст как продукт порождения речи, который одновременно является и объектом психолингвистики, ибо её интересует вопрос формирования речевого субъекта. В широком понимании объектом психолингвистики считается языковая личность, а предметом – коммуникативная компетенция (КК), рассматриваемая в индивидуально-психологическом аспекте [10]. КК в области усвоения иностранного (русского) языка определяется как творческая способность обучающегося пользоваться языковыми средствами, которая складывается из знаний и

готовности к адекватному использованию этих знаний [1, 5], однако, как справедливо утверждал Л. В. Щерба: «Мы должны признать раз и навсегда, что родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка, как бы не хотели его изгнать, и вполне естественно попытаться сделать из родного языка не врага, а друга и помощника» [12, 17-18]. Методика обучения иностранному языку опирается на совокупность данных психологии, лингвистики и дидактики. Формирование коммуникативной компетенции возможно только на базе лингвистической и языковой компетенций на родном языке.

Одна из актуальных проблем методики преподавания русского языка в Армянской школе - совершенствование речи учащихся (устной и письменной) в процессе изучения предмета. Тщательный анализ состояния преподавания русского языка в старших классах города Гюмри РА и опыт преподавания в вузе (ШГУ) на различных факультетах свидетельствует о наличии трех уровней обучения: базового, профильного и углубленного. Базовый уровень обеспечивает как обучение в общеобразовательных классах, так и индивидуальную образовательную траекторию, выбранную в рамках естественно-научного, математического, технического и гуманитарного профилей.

Учебный предмет «Русский язык» занимает особое место: является не только объектом изучения, но и средством обучения. Как средство познания действительности, русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей учащегося, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности. Программа для основной школы предусматривает формирование таких умений, как различные виды чтения, информационная переработка текстов, поиск информации в различных источниках, а также способность передавать эту информацию в соответствии с условиями общения. Постоянное формирование положительной мотивации учения должно рассматриваться учителем русского языка как специальная задача. Мотивы учения (мотивы изучения неродного языка) связаны с психологией появления и развития познавательных интересов у учащихся. Формирование КК на уроках русского языка в армянской аудитории возможно при целенаправленном и последовательном рассмотрении языковых единиц с точки зрения их функционирования в тексте, где языковые единицы

обнаруживают наиболее полно свое значение, проявляют свои признаки и приобретают новые, текстообразующие функции. Речь идет об овладении четырьмя видами речевой деятельности: рецептивными – аудированием и чтением и продуктивными – говорением и письмом. Конкретными целями в каждом виде речевой деятельности являются: 1. В говорении – умение сообщить, объяснить, одобрить, осудить, убедить; 2. В письме – умение зафиксировать свои высказывания и высказывания других, выписать из прочитанного, трансформируя материал, записать план или тезисы выступления, написать письмо, рецензию, аннотацию; 3. В чтении – умение быстро читать про себя статью в газете или журнале, читать художественное произведение; 4. В аудировании – умение понимать аутентичную речь в нормальном темпе при живом общении и общий смысл радио и телепередач.

Е. И. Пассов заметил, что «пропаганда основ коммуникативной методики является настоятельной потребностью практики обучения» [7, 5]. Коммуникативная методика адекватна такой цели, как обучение общению. Ключевыми элементами коммуникативного подхода в обучении русскому языку как неродному считаются различные виды работы с текстом, создание «собственных» текстов (речевых ситуаций). В этом отношении учащийся рассматривается нами как формирующаяся языковая личность, которая должна научиться пользоваться всеми видами речевой деятельности, системно и адекватно использовать огромный потенциал лингвистического образования, реализовать свои творческие возможности, чтобы уметь самостоятельно «порождать» тексты разных типов. Одной из основных характеристик коммуникативно - ориентированного обучения языку является использование текста в качестве дидактического материала. Во-первых, на основе связных текстов учащиеся наблюдают факты языка, изучают многообразие языковых явлений в лексике и грамматике, усваивают понятия, на базе которых формируются навыки продуцирования собственных текстов. Во-вторых, текст становится основным источником интеллектуального, эстетического и культурного обогащения внутреннего мира учащегося. В-третьих, функционирование единиц разных уровней языка, их взаимосвязанное единство лучше всего прослеживается именно в рамках целого (связного) текста. В-четвёртых, через текст можно научить видеть различные грамматические нюансы, которые нередко вызывают трудности у школьников и студентов. Главное, на наш взгляд, развить

основные компетенции, создавая ситуации, способствующие порождению текстов и формированию на этой основе языковой личности учащихся: коммуникативную компетенцию - умение соотносить языковые средства с конкретными сферами, ситуациями, условиями общения; языковую компетенцию - языковые знания, умения и навыки, соответствующие общеобразовательным учебным темам, сферам и задачам общения, готовность использовать приобретённые знания для общения; речевую компетенцию - навыки чтения, аудирования, говорения, перевода, готовность реализовывать эти навыки в репродуктивной и продуктивной речевой деятельности.

Характеристика изложения связного текста проявляется именно на личностном уровне. Следовательно, вопросы построения собственного текста на неродном языке представляют интерес с точки зрения личностных характеристик обучающегося, и, следовательно, являются предметом изучения и лингвистики, и социальной психологии. Е. В. Дзюба и А. Э. Массалова отмечают, что «принцип коммуникативно-деятельностного подхода к преподаванию русского языка как иностранного предполагает максимальную направленность обучения на общение, на формирование компетентности в области речевого поведения в разных коммуникативных ситуациях» [4, 42]. Психолингвистические основы обучения иностранному языку рассматриваются с позиции теории речевой деятельности. Если образовательная среда интерпретируется как вид окружающей среды, факторы которой имеют образовательную природу [11, 257], а лингвистическая проекция образовательной среды, предложенная В. А. Сапрыкиным, однозначно трактуется как «пространство изучения языка (текста) - есть средство выражения общения, мышления, передачи опыта, условие самосознания личности» [9, 27], то текст можно воспринимать как единицу и лингвистики, и психологии одновременно. В современной лингводидактике и лингвопсихологии на первый план выдвинулся коммуникативно-деятельностный подход к учебному тексту, в основе которого лежит исследование и описание языкового материала не только как готового продукта речевой деятельности, а как цепочки последовательных речевых действий, ибо языковая подготовка школьников должна быть не просто целенаправленной подготовкой к общению, но и ориентированной на формирование личности, способной самостоятельно продуцировать речь на изучаемом языке. Основное

умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции,- это умение воспринимать и создавать тексты – продукты самостоятельной речевой деятельности.

Понятие «текстовая деятельность» трактуется нами, вслед за Н. С. Болотновой, как «система действий, направленных на порождение текстов (первичная коммуникативная деятельность), их восприятие, интерпретацию, понимание (вторичная коммуникативная деятельность)» [2, 326]. Н. А. Ипполитова утверждает: «Значения всех единиц языка реализуются в тексте, который создает условия для существования, проявления значений этих единиц. Именно в тексте все средства языка становятся коммуникативно значимыми, коммуникативно обусловленными, объединенными в определенную систему, в которой каждое из них наиболее полно проявляет свои сущностные признаки и, кроме того, обнаруживает новые, текстообразующие, функции» [5, 9]. В этом отношении лингвopsихологию интересует процесс, происходящий в ходе развития учебной речи учащихся на усваиваемом языке, которая у них только формируется. Добиться на уроке русского языка общения, сформировать умение организовывать свою учебную деятельность, осуществлять продуктивное сотрудничество в коллективе возможно тогда, если научить самостоятельно продуцировать речь (текст) на свободную или заранее оговоренную тему. Языковая личность в полной мере проявляет себя лишь в текстах, которые сама продуцирует; процесс общения происходит на основе текстовой деятельности. Этот процесс по-настоящему начинается с появлением более или менее самостоятельной речи учащихся.

Сложной и актуальной для лингводидактики является проблема обучения тому, как создавать текст, каким он должен быть, как его преподносить учащимся? Именно на основе адаптированных текстов и системы упражнений, развивающих навыки чтения, говорения, аудирования и письма происходит формирование основных компетенций. Методисты, языковеды и психологи ведут активный поиск таких технологий обучения, которые направлены на формирование когнитивных способностей личности, стимулирующих потребность к саморазвитию, возникновению коммуникативной мотивации на изучаемом языке. В связи с этим в педагогической литературе получила признание система учебных целей (таксономия), созданная Б. Блумом, которая, на наш взгляд, полностью отражает все виды работы с текстом,

как с точки зрения лингводидактики, так и с точки зрения психологии восприятия текста. В ней воедино сведены категории знаний и процессы мышления через постановку когнитивных и деятельностных целей, что соответствует тенденциям компетентностно ориентированного обучения, в частности, целям формирования языковой компетенции и речемыслительных умений учащихся» [3]. Выделяются шесть основных категорий, основанных на уровнях развития мышления человека. **I уровень** – фиксация. Данный уровень характеризует знание фактического минимума и предполагает закрепление полученных сведений в памяти учащегося, то есть запоминание и воспроизведение изученного материала: терминов (понятий); конкретных языковых особенностей; правил орфографии и пунктуации. **II уровень** – осмысление. Показателем способности осмыслять значение изученного служит умение учащегося преобразовать материал из одной формы выражения в другую. Сюда входит интерпретация материала учеником, объяснение наблюдаемого языкового явления, краткое изложение своего понимания предложенного для наблюдения материала. **III уровень** – применение. Освоение данного уровня развития языковой компетенции обозначает умение использовать изученный материал в изменённых или новых учебных ситуациях, что предполагает более высокий уровень владения учебным материалом, чем понимание, ибо теперь знание становится операционной системой. **IV уровень** – анализ. Происходит демонстрация учащимися умения разбить языковой материал на составляющие так, чтобы ясно выступала его структура; вычленение частей целого, выявление взаимосвязей между ними; осознание принципов организации целого. Ученик уже сам видит ошибки и упущения в логике рассуждения; способен оценить значимость и достаточность предложенных для анализа данных; может сделать выводы, лежащие на поверхности. **V уровень** – синтез. На этом уровне мысленное соединение отдельных свойств, признаков явлений позволяет комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. Учащийся в состоянии написать сообщение, сочинение, доклад. **VI уровень** – оценка. Формируется умение оценивать значение того или иного материала, выражение личного мнения.

З. И. Клычникова [6, 96] выделяет также несколько уровней понимания текста в процессе чтения: понимание отдельных слов, или «понимание категориально-познавательной информации»; понимание словосочетаний, то есть понимание «категориально-познавательной и

частично ситуативно-познавательной информации текста»; понимание отдельных предложений и всех трех планов сообщения: «логического, эмоционального и побудительного»; понимание текста на разной глубине осмысления в зависимости от уровня владения языком вообще. Лингвopsихологической особенностью метода активизации текстовой деятельности является создание у учащихся высокой мыслительной активности на языке обучения (русском или другом иностранном), которая возможна благодаря созданию проблемных ситуаций и постановке различных коммуникативных задач. Изучение языковых единиц должно вестись с учетом их роли в построении связного высказывания. К лингвистическому аспекту работы над текстом может быть отнесено и требование «быть нацеленным на речь», «быть обратимым в речь».

Методические принципы активизации текстообразующей деятельности - это принцип личностно-ориентированного общения, принцип концентрированного учебного материала, принцип полифункциональности упражнений, принцип коллективного взаимодействия. Наиболее результативными считаем (и практикуем в своей педагогической деятельности) следующие методы организации работы: лингвистический анализ текста, тематические (речевые) уроки; «самодиктанты», тематические беседы, сочинения. Стимулируют познавательную деятельность и диктанты с изменением содержания текста (творческие, восстановленные, диктанты по аналогии, диктанты с продолжением), лексические разминки; сочинение-рассуждение, мини-изложение и мини-сочинение; интеллектуально-лингвистические упражнения; сравнение 2-х текстов; письмо, игровые ситуации, домысливание текста. Активизируют интеллектуальную и речевую деятельность учащихся нестандартные формы проведения учебных занятий, например: лингвистическая лаборатория; урок-практикум; урок-исследование.

Упражнения, составленные на основе текста, позволяют рассмотреть, наряду со структурой и семантикой языковых явлений, отраженных в тексте, также его функции, что вызывает интерес у учащихся как старших классов, так и у студентов. Текст с сопутствующей системой упражнений может служить основой урока, средством интеграции учебного материала и этапов учебной деятельности, а сама учебная деятельность становится более разнообразной, что педагоги и психологи считают одним из

условий повышения интереса к процессу учения. Текст, таким образом, становится основным материалом для глубокого лексико-грамматического анализа, целью которого может быть и расширение знаний учащихся, и развитие навыков в разных видах речевой деятельности.

**ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՈՒՆ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՄԻՐՈՒՄ  
ՏԵՔՍՏԱՅԻՆ ՆՅՈՒԹԻ ՕԳՆՈՒԹՅԱՄԲ. ԼԵԶՎԱՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ  
ՄՈՏԵՑՈՒՄ  
Մադենյան Լ. Ա.**

Հոդվածում նկարագրվում է օտար լեզվով տեքստը ուսումնասիրելու հոգեբանական լեզվական հիմքերի դրսևորումը ռուսերենը որպես օտար լեզու դասավանդելու կոմպետենտ կառուցվածքի պրիզմայի ներքո: Ավագ դպրոցում և բուհում ներկայացվում են կրթական տեքստերով աշխատանքների կազմակերպման որոշ սկզբունքներ՝ ուսանողների հիմնական կրթական հմտությունները ձևավորելու համար՝ լեզվադիդակտիկայի և լեզվահոգեբանության տեսանկյունից:

**Բանալի բառեր.** կրթական տեքստ, լեզվահոգեբանություն, լեզվադիդակտիկա, կոմպետենտ մոտեցում, խոսքի գործունեություն, «լեզվական անհատականություն»:

**TEXT-ORIENTED LEARNING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: A  
LINGUOPSYCHOLOGICAL APPROACH  
Madenyan L. A.**

The article describes the manifestation of the psycholinguistic foundations of studying a text in a foreign language through the prism of the structure of competencies in teaching Russian as a foreign language. Some principles of organizing work with educational texts in high school and university are explained in order to form students' basic educational competencies from the linguodidactics and linguopsychology point of view.

**Keywords:** educational text, psycholinguistics, linguodidactics, competent approach, speech activity, “linguistic personality”.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова О. А. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку//Русский язык. 2006. №3. С. 4-6.
2. Болотнова Н. С., Бабенко И. И. и др. Коммуникативная стилистика художественного текста. Томск: Изд-во ТГПУ. 2011. 492 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Педагогика. 1996. 254 с.
4. Дзюба Е. В., Массалова А. Э. Психолого-педагогические, социокультурные и методические основы преподавания русского языка как неродного/иностранного//Филологический класс. УГПУ. 2017. №3. С. 41-46.
5. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Флинта, Наука. 1998. 176 с.
6. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя. М.: Просвещение. 1983. 207 с.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение. 1991. 223 с.
8. Самуэлян С. Б. Ваганян А. Г. Русский язык для межкультурной коммуникации. Ереван, АРТАГЕРС. 2013. 110 с.
9. Сапрыкин В. А. Об образовательной среде // Культурно-образовательная среда: история, современность, перспективы развития. Сб. материалов науч.- практ. конф. вузов России. Елец: ЕГУ им. А. И. Бунина. 30-31 мая, 2012. С. 26 - 30.
10. Седов К. Ф. Общая психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие. М.: Лабиринт. 2004. 240 с.
11. Тюмасева З. И., Богданов Е. Н. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. СПб.: Питер. 2004. 464 с.
12. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука. 1974. 427 с.

### Сведения об авторе

*Маденян Л. А. – кандидат педагогических наук, доцент*

*Ширакский государственный университет*

*Эл. почта: [madenyan@list.ru](mailto:madenyan@list.ru)*

*Поступила в редакцию 15.09.2021*

*Прошла рецензию 09.11.2021*