

## **МИНИМИЗАЦИЯ МАТЕРИАЛА ПРИ ОТБОРЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ДЛЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ**

*Н.К. Григорьева, Белорусский государственный университет*

На занятиях по русскому языку как иностранному студенты учатся профессиональному общению, чтобы в дальнейшем применить свои знания на практике. Они должны уметь читать и использовать различные стратегии чтения в зависимости от вида чтения и коммуникативно-целевой установки, понимать, интерпретировать и оценивать информацию, изложенную в тексте, определять тему и подтему текста, его основную идею, воспроизводить в устной и письменной форме прочитанный или прослушанный текст, продуцировать различного плана монологические высказывания, запрашивать и сообщать информацию, вести дискуссию на заданную тему и др. [2, с. 77–81]. Для этого необходимо овладеть навыками и умениями восприятия и порождения речи. Лингвистическая компетенция служит основой того комплекса знаний, которыми должен обладать будущий специалист.

Учащиеся первых курсов нефилологических специальностей сталкиваются с рядом трудностей, как лексического, так и грамматического характера. Лексическая и грамматическая компетенции являются составляющими лингвистической компетенции [4, с. 102]. Цель нашей работы – показать важность минимизации учебного материала при составлении учебно-методических пособий по РКИ, исследовать понятие коммуникативной компетенции в когнитивном аспекте, обратить внимание на дифференцированный подход в обучении иностранному языку.

Лексическая компетенция предполагает знание словаря и умение использовать его в речи. Грамматическая компетенция предполагает знание грамматических категорий языка и использование их в речи. Лингвистическая компетенция включает в себя лексическую и грамматическую компетенции. Следовательно, лингвистическая компетенция включает знания, которые должен усвоить учащийся в процессе изучения языка. Лингвистическая компетенция формируется поэтапно: предъявление языкового материала, коммуникативная практика, контроль полученных знаний и умений.

В настоящее время продолжается разработка ряда проблем, которые составляют основу современной теории преподавания русского языка как иностранного [7, с. 25]. Среди этих проблем следующие:

- 1) разработка путей и способов включения в учебный процесс стандартов образования;
- 2) согласование общегосударственных требований к образованию со способами их достижения;
- 3) дифференцированный подход к обучению, т. е. выделение необходимого для каждого учащегося уровня подготовки по русскому языку.

Исследования в этой области позволили выделить и описать уровни коммуникативной компетенции, системы когнитивных стратегий. Когнитивное направление возникло в психологии и развилось в междисциплинарную науку, целью которой стало выяснение особенностей человеческого мышления,

направленного на познание мира. «Когниция» – это аспекты познания, связанные с приобретением, использованием, хранением, передачей и выработкой знания [3, с. 81].

Какова связь «когниций» и языка? Язык и когниция обладают следующим общим свойством: в каждом акте речи и когниции есть элементы статики (синхронии, неизменности системы, взятой в какой-то конкретный момент времени) и элементы динамики (диахронии, подвижности системы, приспособления к конкретному окружению). Обучение иностранному языку учитывает и элементы статики, и элементы динамики.

Основываясь на теории речевых актов, ученые сделали следующие выводы. Во-первых, речевой акт связан с планированием, производством и пониманием речи. Доминирующая роль в речевом акте принадлежит когнитивным функциям. Во-вторых, в каждом классе речевых актов выделены подклассы. Актуальными для методики преподавания русского языка как иностранного являются следующие подклассы: просьба, приказ, совет, убеждение, констатация, коррекция, уточнение. Отмечена актуальность каждого подкласса для формирования коммуникативной компетенции того или иного уровня.

Таким образом, сформирован новый подход к коммуникативной компетенции. Определено, что коммуникативная компетенция базируется на системе когнитивных стратегий, овладение которыми помогает ставить и решать актуальные задачи общения.

Коммуникативная компетенция иностранцев, изучающих русский язык, развивается в когнитивном плане как четырехуровневая иерархическая структура [6, с. 94]. Первый уровень – овладение стратегиями, которые обеспечивают называние и определение сущностных характеристик предмета, явления, термина (стартовый уровень). Второй – овладение стратегиями, позволяющими более детально осмыслить их свойства и качества (базовый уровень). Затем идут стратегии, управляющие включением усвоенного в новый информационный контекст (ядерный уровень). И, наконец, четвертый уровень – овладение стратегиями творческого осмысления (оптимизирующий уровень).

Учебный материал, включенный в методическое пособие, должен быть минимизирован в соответствии с принципами коммуникативной значимости и языковой системности, а также принципом когнитивной предназначенности языковых единиц, под которым понимается способность языкового элемента отражать определенные логические процессы. Овладение языковым материалом каждого уровня обозначает достижение учащимися определенного уровня коммуникативной компетенции. Языковой материал, не отвечающий данному критерию, но отвечающий требованиям когнитивной стратегии, можно отнести к дополнительному.

Учебно-методическое пособие включает в себя тексты. Текст является самой крупной единицей в обучении различным видам иноязычной речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению, письму. Текст и научный текст по специальности можно рассматривать как целостное коммуникативное

образование, в пределах которого в единстве и взаимосвязи представлены предметное, коммуникативное и языковое содержание.

В сфере профессионального общения к тексту следует подходить как к информационно-содержательной основе, как к средству языковой наглядности и моделирования иноязычной речи. По своему предметному содержанию научный текст полностью удовлетворяет профессиональным интересам учащихся. Коммуникативное содержание текста по специальности отражает замысел автора и представляет собой набор композиционно-структурных блоков, выражающих относительно законченные, с точки зрения предметного и композиционного содержания, составные части текста.

Работа над текстом по специальности осуществляется через раскрытие специфики употребления языковых единиц. Сформированность коммуникативно-речевых навыков учащихся находится в прямом соответствии с владением языковыми средствами, выражающими предметное содержание. Следует уделять большое внимание отбору таких языковых средств, которые обеспечивают полное понимание текста и формируют навык их употребления при построении собственного высказывания.

Текст, как самая крупная коммуникативная единица, имеет двойственный характер. С одной стороны, он является продуктом речевой деятельности. С другой стороны, текст – это аналог самого процесса речевой деятельности. В тексте отражается последовательность самого акта коммуникации. Текст – это не цепочка предложений или абзацев, а целостное единство, строящееся по определенным правилам.

Существует много теорий-классификаций текста. Их многообразие затрудняет выработку языковых моделей текста, поэтому представляет интерес классификация по трем типовым моделям:

1. Тексты, построенные по моделям клишированного типа, в которых и характер компонентов, и их последовательность строго регламентированы. Это тексты официально-делового стиля и некоторые научно-технические тексты.

2. Тексты, построенные по модели гибкого типа, имеющие узуальный или свободный характер. К этой группе относятся тексты научной прозы и некоторые газетные тексты.

3. Тексты, построенные по модели свободного типа, имеющей ориентационный характер. Это модель художественных и публицистических текстов [1, с. 15].

Научные письменные и устные тексты (монографии, статьи, диссертации, рецензии, доклады и выступления на научных конференциях) строятся на основе узуальных моделей, достаточно строго регламентирующих характер и последовательность компонентов. Узуальная модель предполагает также типовой отбор языковых средств, обеспечивающий точное и однозначное восприятие и передачу информации. Большинство видов научных текстов представляют собой проявление групповой (коллективной) речевой деятельности. Это объясняет наличие стереотипов в отборе языкового материала, что, в свою очередь, способствует выработке единства и целостности научного стиля. Стереотипы относятся как к лексическому, так и к

синтаксическому составу научного текста, а также к принципам его композиционной упорядоченности.

При анализе научного текста исследователями выделена группа лексико-фразеологических средств и предикативных сегментов, которые отражают специфику подачи языкового материала. Функция этих единиц состоит в том, что они указывают на отдельные звенья авторской мысли, служат для уточнения, пояснения и т. д. Такие языковые средства можно отнести к метатекстовым, т. к. они представляют собой высказывание в высказывании. Наиболее типичными группами метатекстовых элементов являются средства, реализующиеся в коммуникативных блоках, в которых, например, формулируются цели и задачи, ставятся основные проблемы научного исследования (проблема заключается в том, что..., в книге говорится о..., целью данного параграфа является ..., мы бы хотели рассмотреть проблему ...).

Большую группу составляют метатекстовые единицы, которые связаны с указанием на порядок изложения (начало процесса информации, продолжение, внесение дополнений, остановка в изложении, уточнение, указание на итог). Выделяется ряд языковых единиц, направленных на активизацию внимания читающего или слушающего, а также единиц, выражающих оценку высказанной мысли.

В процессе работы над текстом по специальности важно учить студентов извлекать из текста языковые единицы, являющиеся логическим звеном изложения научной мысли. Мотивационная основа общения на занятиях может быть создана путем введения ролевой или деловой игры. Примером такой игры может служить «международная научная конференция» по проблемам, представленным в тексте по специальности.

При составлении методического пособия по научному стилю речи в соответствии с уровневой теорией учебника по русскому языку как иностранному представляется важным разграничить основной и дополнительный материалы. Знание основного материала, как указывалось выше, позволит учащимся решать поставленные коммуникативные задачи. В дополнительный материал можно включить тексты научно-публицистического стиля, что расширит информационное поле текстового материала.

Личностно-ориентированный подход реализуется в различных типах заданий [5, с. 259]. Задания подбираются в следующей последовательности: собственно-языковые, условно-речевые, коммуникативные. Задания к текстам способствуют самовыражению учащихся в речи и реализуют личностно-ориентированный подход. Задания должны содержать ряд различных вопросов: трансформационные (они подводят учащихся к самостоятельным выводам), интерпретационные (помогают учащимся осмыслить содержание текста), анализирующие (дают возможность учащимся глубоко исследовать проблемы логики), синтезирующие (дают возможность использовать свои знания и опыт для осмысления содержания текста).

Включение в учебно-методический комплекс текстов по специальности ставит задачу более глубокого подхода к выбору метатекстовых единиц,

формированию коммуникативной компетенции, минимизации языковых средств в соответствии с уровнем обучения.

#### Литература

1. Богатырева, С. Т. Научный текст как средство обучения профессиональному общению на иностранном языке / С. Т. Богатырева // Методика преподавания иностранных языков в высшей школе; под ред. С. Г. Тер-Минасовой. – М., 1993. – С. 12–18.
2. Лебединский, С. И. Русский язык как иностранный. Типовая учебная программа для иностранных студентов I–IV курсов нефилологических специальностей высших учебных заведений / С. И. Лебединский, Г. Г. Гончар. – Минск, БГУ, 2003. – 172 с.
3. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. – М., 1997. – 245 с.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике. Страсбург. – М. : МГЛУ, 2005. – 247 с.
5. Редькина, О. Ю. Требования к учебному тексту в сфере обучения русскому языку как иностранному / О. Ю. Редькина // Вестник Челябинского университета. Филология. Искусствоведение. – 2011. – Вып. 60. – С. 258–260.
6. Фарисенкова, Л. В. Уровни коммуникативной компетенции в теории и на практике / Л. В. Фарисенкова. – М., 2000. – 266 с.
7. Фарисенкова, Л. В. Методические основы единого учебника русского для студентов-нефилологов / Л. В. Фарисенкова // Мир русского слова. – 2002. – № 2. – С. 58–61.

### **О ПОВЫШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ НОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ**

*Т.И. Гринцевич, Белорусский государственный аграрный технический университет*

Современная методика преподавания русского языка иностранцам – динамичная, быстро и плодотворно развивающаяся наука. Она исследует учебный процесс, все его компоненты в их взаимосвязи и взаимодействии и вырабатывает рекомендации к дальнейшему совершенствованию процесса обучения русскому языку как неродному.

Гуманизация образования, новые требования к личности преподавателя предполагают усиление внимания именно к различным характеристикам профессиональной культуры педагога. Содержание обучения изменилось кардинальным образом, появилось огромное количество новых средств обучения. Все это так, и вместе с тем мы и сейчас придерживаемся парадигмы обучения, принятой еще в XIX веке: преподаватель – учебник (система средств обучения) – учащийся. Эта система ориентирована на центральную роль преподавателя в процессе обучения и учащегося как объекта этой деятельности. Все заявления о том, что учащийся должен стать субъектом учебного процесса пока не реализуются на практике должным образом.