

Литература

1. Бальхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов / Т. М. Бальхина. – М. : Изд-во РУДН, 2007. – 185 с.

2. Крючкова, Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. Пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – 3-е изд. – М. : Флинта : Наука : 2012. – 480 с.

3. Лебединский, С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. – Минск.: Изд-во БГУ, 2011. – 309 с.

4. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие / С. К. Фоломкина. – Москва : Высшая школа, 2005. – 253 с.

Yavlosheva V. V.

READING ON A FOREIGN LANGUAGE AS A FACTOR OF SUCCESSFUL COMMUNICATION

The article details the content of teaching reading, characterizes the features of learning to read at the beginning stage, the most frequently encountered difficulties in learning to read at different stages of education reveals and ways to overcome them suggests, a wide range of exercises for learning to read foreign students at various stages of proficiency in Russian as a foreign language provides.

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКОГО И КОРПУСНОГО ПОДХОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Яцевич Е.А., БГУ

Аннотация. Статья посвящена описанию интеграции текстоцентрического и корпусного подходов к обучению инофонов русскому языку при формировании коммуникативной компетенции. Отмечается эффективность данного процесса при разработке лингво-информационных ресурсов при работе над языком для специальных целей и при работе над публицистическим текстом.

В рамках текстоцентрического подхода к обучению иностранцев русскому языку как иностранному основной единицей является текст. Он же является и результатом продуктивного вида речевой деятельности, показателем готовности обучаемого к коммуникации.

Как подчеркивает Золотова Г.А., автор «Коммуникативной грамматики русского языка» [4], текст является высшей реальностью языка. Язык существует в форме текстов, принадлежащим разным жанрам и сферам общественной речевой практики. Все языковые средства, в конечном счете, служат для построения текста, и грамматические единицы следует рассматривать через их функцию в тексте, в речи. Таким образом, на материале языка обучающиеся должны убедиться во взаимосвязи и взаимодействии различных лингвистических явлений. Как известно, простое знание значения сло-

ва не гарантирует его корректного употребления в речи. Для изучения и усвоения разных реализаций системы с самого начального этапа обучения русскому языку иностранцам предъявляют речевые образцы, или модели, чтобы на данной основе продуцировать множество словосочетаний и предложений. Кроме того, сопоставление различных образцов с первых уроков ведет к формированию представлений о системных отношениях в лексике, ограниченной лексической сочетаемости. Вся организация лексико-грамматической работы преподавателем РКИ подразумевает наличие весьма объемного материала, содержащего лингвистические описания различных языковых явлений, причем существует необходимость трансформации собственно лингвистических описаний в лингводидактические. Кроме того, часто возникает вопрос, в каком объеме должно быть отражено то или иное языковое явление.

Именно корпусный подход к обучению РКИ позволяет не рассуждать на тему «нужно – а может быть, не нужно», основываясь на ощущениях, а перейти в плоскость вероятной употребляемости, базируемой на количественных закономерностях. Корпусная лингвистика, «исследуя микрокосм языкового функционирования в процессе коммуникации, пытается отразить большое в малом, решает задачи, сходные с теми, которые близки как общедидактическим, так и частно методическим целям» [3, с. 6] Именно корпусные инструменты, являясь инструментами управления большим объемом данных, разными способами сводят хаотическое разнообразие языка к более организованному, упорядоченному набору слов [9].

Принципы создания учебных текстов (каталогов текстов), содержащих практикоориентированные материалы, направленные на обучение профессиональному общению, начали разрабатываться с 80-х годов XX века, а базовые направления в создании инновационной образовательной среды с привлечением баз данных и других цифровых ресурсов были заложены в научно-педагогической школе Р.Г. Пиотровского и развиваются Л.Н. Беляевой [1]. В настоящее время лингвистическим корпусом называют совокупность текстов, собранных в соответствии с определенными принципами, размеченных по определенному стандарту и обеспеченных специализированной поисковой системой [5]. Существует множество корпусов, созданных для различных целей. Для русского языка представительным корпусом является НКРЯ [6]. Но при работе, связанной с отбором данных, необходимых для обучения иностранному языку, в частности русскому языку как иностранному, необходимо создавать специализированные, «учебные», корпусы. Данные ресурсы позволят выявить лингвистические явления, оценить глубину и широту их отражения на определенном этапе преподавания РКИ, оптимизировать способы репрезентации инофоно, а также скоординировать работу над лексическим блоком.

В среднем словарь, которым пользуется студент, содержит 20 тыс. слов. При работе над неадаптированным публицистическим текстом (не говоря уже о специальном научном тексте) даже словарь объемом 90 000 слов часто не может оказать помощь. Как отмечает В. Селегей [7], один из лексикографов Lingvo, «научные лексикографические проекты существуют, но реализуются в виде словарей, не покрывающих и 10% всего лексикографического пространства». Кроме того, в обычных словарях наблюдается и некоторая устарелость. Например, в «Новом русско-китайском словаре» [8] мы найдем такие слова, как *шилохвость* 'птица сем. утиных', *дьячиха* 'жена дьячка', в то время как слов, которые активно употребляются политиками, нет: *поляризация (мира)*, *стратификация (общества)*. Относительной устарелостью может характеризоваться словарь и по отношению к разговорной и просторечной лексике, в словаре практически не представлены отношения синонимии. Обязательное представление синонимов мы наблюдаем только в устойчивых выражениях, например к (*великому, крайнему*) *сожалению* [8, с. 1008]. Ко всем вышеизложенным сложностям добавляется наличие в языке явлений, не отраженных в словаре: аббревиатуры различных типов, разных условных наименований, понятных носителям языка, типа *Поднебесная, железная леди* и т.д.

Поэтому в силу отсутствия у иностранцев необходимых лексикографических продуктов изучаемого языка, а также неполного понимания их содержания преподаватель при разработке системы предтекстовых упражнений к тексту должен предоставлять студентам лексикографическую информацию о языковых явлениях максимально полно. Такое представление в сочетании с упражнениями важно для более глубокого осмысления коммуникативного потенциала единиц и закрепления их в языковом сознании.

Оценивая характер лексикографического представления в методических пособиях, учебниках для различного уровня владения языком, мы отмечаем снижение объема лексикографической информации в пособиях для продвинутых этапов, так как предполагается, что, во-первых, иностранец имеет уже довольно большой словарный запас, ориентируется в словообразовательной системе языка, и, во-вторых, может самостоятельно работать с лексикографическими источниками. На практике, к сожалению, не все студенты второго, третьего и т.д. годов обучения демонстрируют способность справиться с подобным заданием. Сталкиваясь с тем, что слово имеет несколько (свыше 4) значений, лишь 10% студентов выбирали нужные значения. Осложняет выбор правильного значения синонима и отсутствие в тексте в контактной позиции слов, с которыми значения прописаны в словаре, так как часто синонимические ряды не в сознании инофона не сформированы, например: в словаре указано *расхожие мнения* (в тексте – *расхожие суждения*); без знания отношений синонимии *мнения* – *суждения* группе оказалось затруднительно выбрать нужное значение. Можно

говорить о неком замкнутом круге, когда недопонимание одного компонента влечет невозможность доопределить связанный с ним. Все специалисты осознали, что нужно работать не с конструкциями словоформа+словоформа, а с лексическими значениями. Как писал В.В. Виноградов, «употребление не равноценно со значением и в нем скрыто много смысловых возможностей слова» [2, с. 23].

При создании пособий по научному стилю речи преподаватели создают идеографические словари или тезаурусы, которые дают достаточную полную картину в отдельных областях, так как язык науки, техники достаточно терминологичен и формализован. Для публицистических и тем более художественных текстов, языковые явления в которых слишком многочисленны, создание подобного словаря затруднительно. Часто в предтекстовых упражнениях авторы размещают просто список слов/словосочетаний, которые могут вызвать затруднение, и предлагают студентам в качестве подготовки к работе самостоятельно их перевести. Как мы показали выше, подобная организация упражнения является малоэффективной.

Нам представляется необходимым, несмотря на уровень владения языком инофоном, предоставлять студенту исчерпывающую информацию о языковом явлении: приводить предложение, в котором словосочетание употреблено, его синонимы (если они возможны), актуализировать знания о словообразовательных возможностях, продемонстрировать, как изменение контекста меняет значение слова в словосочетании. Кроме того, последующие задания с использованием изучаемой лексики можно смоделировать для повторения определенных грамматических тем, всегда актуальных для любого уровня владения: активные и пассивные конструкции, управление глаголов и т.д. Конечно же, подобная работа потребует больших временных затрат, чем обыкновенный перевод слов из списка, но она представляется нам необходимой, чтобы, двигаясь по спирали вверх, можно было не только углубляться в систему языка, но и развить чувство изучаемого языка.

Текстоцентрический и корпусный подходы к обучению РКИ в при комплексном применении позволяют как отбирать действительно важный и необходимый лексико-грамматический материал, так и оптимизировать форму его презентации инофону, формируют инновационную образовательную среду, повышая эффективность работы преподавателя и убыстряя процесс получения новых знаний студентами.

Литература

1. Беляева, Л. Н. Лингвистические автоматы в современных гуманитарных технологиях: Учебное пособие / Л. Н. Беляева. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 188 с.
2. Виноградов, В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / В. В. Виноградов. – М. : Высш.шк., 1986. – 640 с.

3. Гвишиани, Н. Б. Практикум по корпусной лингвистике – English on computer a tutorial in corpuslinguistic : [учебное пособие по английскому языку] / Н. Б. Гвишиани. – Москва : Высшая школа, 2008. – 191 с.

4. Золотова, Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова ; РАН. Ин-т рус.яз. им. В. В. Виноградова, МГУ им. М. В. Ломоносова. Филол. фак. – М., 2004. – 541 с.

5. Корпусная лингвистика [Электронный ресурс] / Википедия. – 2017. – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/Корпусная_лингвистика. – Дата доступа : 01.12.2016.

6. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] / Национальный корпус русского языка. – 2003-2017. – Режим доступа : <http://www.ruscorpora.ru>. – Дата доступа : 21.12.2016.

7. Селегей, В. Электронные словари и компьютерная лексикография [Электронный ресурс] / Ассоциация лексикографов Lingvo. – Москва, 2001. – Режим доступа : http://www.lingvoda.ru/transforum/articles/selegey_a1.asp. – Дата доступа : 18.05.2009.

8. Чжан Цзиан Хуа. Новый русско-китайский словарь / Чжан Цзиан Хуа. – 3-е изд. – М. : Иностранные языки, 2013. – 2560 с.

9. Scott, M. Textual Patterns: key words and corpus analysis in language education: Studies in Corpus Linguistics / M. Scott, C. Tribble. — Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006. – 200 p.

Jacevich E. A.

INTEGRATION OF THE TEXT-CENTERED AND CORPUS APPROACHES IN THE TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article describes the integration of text-centered and corpus approaches to the process of teaching foreign students Russian language in the formation of communicative competence. Effectiveness of this process in the development of linguistic and information resources while working on language for special purposes and when working on nonfiction text.