

Жаннета Закупра

Формирование и развитие речевых умений и навыков студентов-иностранцев на материале художественного текста

Acta Universitatis Lodzianis. Folia Linguistica Rossica 7, 138-145

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Жаннета Закупра
(Киевский славистический университет)

Формирование и развитие речевых умений и навыков студентов-иностранцев на материале художественного текста

Методика развития речи при обучении русскому языку студентов-иностранцев опирается на знания в области лингвистики, исследования психологии и психолингвистики.

Известно, что в лингвистике разграничиваются понятия *язык* и *речь*. Язык – это система категорий, извлекаемых из речи, управляющих речью, но недоступных нашим чувствам и ощущениям. Он постигается разумом. „Языком можно владеть и о языке можно думать, но ни видеть, ни осязать язык нельзя” (А. А. Реформатский), а речь – „это конкретное говорение, происходящее в звуковой и письменной форме, это все, что говорится и пишется... Речь материальна, она воспринимается слухом, зрением и даже осязанием (напр., тексты для слепых), строится по законам языка и представляет собой его воплощение и реализацию” [Величко, Юдина 2008: 46–47]. Речь всегда конкретна, индивидуальна, бесконечна, а язык ограничен набором средств. И даже несмотря на то, что словарный запас русского языка велик, он все же не беспределен.

Стабильность языка способствует тому, что он сохраняет, закрепляет и передает последующим поколениям научные и практические знания, коллективный опыт общения, культурно-исторические традиции народа.

Среди разновидностей национального языка выделяется литературный русский язык – „образцовая, отработанная форма общенародного языка, обладающая письменно закрепленными нормами” [Ожегов 1975: 299]. Понятие *литературный язык* не тождественно понятию *язык художественной литературы*, поскольку последний „почти всегда в какой-то мере отклоняется от нормы «хорошего слога»” [Французская стилистика 1961] в целях правдивого изображения действующих лиц, их жизненных ситуаций, особенности речи, но при этом, по словам Л. В. Щербы, должен „в максимальной степени обладать оценочным чувством”, поскольку художественная литература в глазах общества является законодательницей речевого поведения.

Для художественной литературы как вида искусства, материалом для которого служит язык, характерна тесная связь между художественным образом и языковой категорией, на основе которой он создается. Ей присуща смысловая емкость, проявляющаяся в виде реалистической типизации или аллегорической иносказательности, ярко выраженная национальная окраска содержания и формы, тесная связь между исторической обстановкой и отражающими ее образами произведения, индивидуальная манера

изложения автора. Именно это определяет характер соотношения содержания и языковой формы выражения. Понятие содержания в художественной литературе довольно сложно, поскольку оно вбирает в себя не только вещественно-логическую, идейно-познавательную сторону высказывания, но и его эмоциональную насыщенность. Это проявляется в каком-либо стилистическом оттенке слова или в форме расположения слов, в характере их сочетания по смыслу, в том, что называют „эмоциональным ореолом слова“ и др. [Федоров 2002: 338].

Принимая во внимание значение художественной литературы в гуманитарной подготовке иностранных студентов-филологов на продвинутом этапе обучения, ее роль в формировании и становлении личности, развитии коммуникативных умений и навыков, мы ставим задачу использовать не только тексты учебников, но адаптированные дополнительные тексты, принадлежащие общелитературному, публицистическому и разговорному стилям речи. Типичные для художественного произведения, дающие возможность на их основе решать не только и не столько сугубо лингвистические задачи обучения русскому языку по учебной программе курса, сколько воздействовать на интеллект, стимулировать образное мышление, влиять на чувства, вызывать эмоции, активизировать память, способствовать приобретению индивидуального речевого опыта.

Известно, что обучение языку происходит в процессе чтения. Чтение – это одновременно познание, обучение и общение, в нем присутствуют коммуникативная и когнитивная составляющие. При этом под когнитивной деятельностью понимается „совокупность всех психических (ментальных, мыслительных) процессов восприятия мира человеком – от простого наблюдения до процессов «высшего порядка»: мышления и речи“ [Кубрякова и др. 1996: 33].

Предусмотренные программой специальные занятия по развитию устной речи студентов-иностранцев на продвинутом этапе обучения направлены на формирование и развитие умений и навыков правильного произношения с точки зрения норм русского литературного языка, говорения с соблюдением принятых интонаций, логических ударений и т.д.

Поскольку в данной работе мы рассматриваем проблему развития устной речи, уместно будет отметить, что вопрос о соотношении устной (говоримой) и письменной (графической) форм языка можно изучать с разных точек зрения: с психологической (психофизиологической), когда устная и письменная речь исследуются как особые формы психической деятельности индивидуума, с лингвистической (в плане выделения языковых особенностей устной и письменной речи, установления их взаимоотношения), историко-лингвистической (когда изучается проблема возникновения письменной формы языка и взаимодействие рассматриваемых форм в процессе развития), культуроведческих (культурные доминанты в языке) и методической (в плане нахождения путей реализации взаимосвязи между устной и письменной речью). Следует заметить, что одним из перспективных направлений является лингвокультурологиче-

ское (работа с концептами русской культуры) – концептуальный анализ художественного текста, „при котором в зоне внимания оказывается художественный концепт как смысловая и эстетическая категория, как универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти и способный выступать в качестве строительного материала при формировании новых художественных смыслов” [Миллер 2000: 42]. Для этого методика развития речевых умений и навыков на уроках русского языка должна основываться на концептах русской культуры, включая приемы логического (рационального) и интуитивного (иррационального) анализа слова как единицы языка и текста, создавать условия для гармонического развития *картины мира* обучающихся. Межпредметная интеграция (русский язык, русская литература (тексты), развитие речи) в этом случае выступают как цель и средство обучения, при которых на основе концептов русской культуры развивается способность к концептуальному мышлению, совершенствуются речевые умения и навыки.

В связи с избранной темой нас интересуют лингвистический, лингвопсихологический, культуроведческий и коммуникативный аспекты изучения проблемы.

Известно, что между устной и письменной речью много общего: и та и другая – средство общения, в них используется один и тот же словарь, одни и те же способы связи слов и предложений, принципиальных различий между разговорным и литературно-книжным списком слов нет, хотя некоторые все же имеются. По удачному замечанию Л. А. Булаховского, обе формы речи „связаны тысячами переходов друг в друга” [Булаховский 1952: 410]. Это объясняется тем, что в основе обеих форм речи лежит внутренняя речь, в которой формируется мысль.

Вместе с тем, устная и письменная речь имеют свои особенности. Так в чем же состоят психолого-ситуативные различия между устной и письменной речью? Устная форма речи предполагает говорящего и слушающего, которые видят и слышат друг друга, а потому речевые фрагменты могут изменяться в зависимости от реакции слушающего, она рассчитана на слуховое восприятие. Говорящий может исправить в процессе речи только то, что сумеет заметить и пожелает уточнить. Что касается пишущего, то он лишь мысленно представляет будущего читателя и не зависит от реакции адресата. Написанное им рассчитано на зрительное восприятие. Пишущий может возвратиться к написанному и совершенствовать его многократно.

На восприятие устной речи влияют не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы. Процесс аудирования зависит от способа предъявления речи, темпа и даже тембровой окраски (привычный голос или незнакомый) и т.д.

Долговременная память сохраняет усвоенный прежде языковой материал (слова и словосочетания, грамматические формы и др.), а оперативная – удерживает слова и предупреждает последующее развитие фразы.

Известно, что наибольшую сложность вызывает языковое оформление высказывания. При этом связная речь должна отличаться четкостью, логической последовательностью, грамотностью, протекать в нормальном темпе, что обеспечивается механизмом упреждения, когда одновременно с произнесением очередного предложения происходит подготовка „к запуску“ следующего.

Как показывает опыт, предлагаемые для изучения дополнительные адаптированные тексты (из произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова, и др. выдающихся писателей и поэтов), являющиеся лучшими образцами художественной литературы, вызывают у обучающихся интерес, активизируют мыслительную деятельность, способствуют речевому процессу и служат образцом, достойным подражания. Результат внимания текста существует как образ его трехпланового содержания: предметного, языковых средств, логической организации, а также как состояние реципиента.

При отборе художественных текстов мы обращаем внимание не только на их насыщенность языковым материалом, но и на познавательное, воспитательное значение, художественную и страноведческую значимость, коммуникативно-речевые и системно-языковые характеристики и методическую целесообразность. Ценность учебного текста, в том числе и художественного, „обусловлена тем, насколько в нем учтены возможности пользователя, так что следует принимать во внимание соотношение длины текста и количества вводимой в него информации, взаимодействие рационального, прагматического и эмоционального, проективного способов раскрытия содержания, а также приемы, акцентирующие важные информационные отрезки и способствующие их запоминанию“ [Верещагин, Костомаров 1990: 116].

К каждому предлагаемому для изучения тексту прилагается блок специальных коммуникативных заданий и упражнений, лексико-грамматический комментарий, контрольные вопросы, требующие аргументированных ответов, тесты, диалоги, упражнения лексико-грамматического характера, тематика устных сообщений и др. Кроме того, практикуются такие методические приемы, как составление плана, передача общего содержания текста в полной и краткой форме, пересказ с использованием опорных слов, формирование выводов на основе прочитанного, перевод отдельных абзацев с русского на родной язык студентов-иностранцев и др. При этом обращается внимание на модели построения предложений, их особенности, поскольку, как показывает опыт, иностранным студентам легче удерживать в памяти лексические значения слов, чем правильно осуществлять их грамматическое оформление. В связи с этим ведется работа по предупреждению ошибок с целью выработать у обучающихся внимание к грамматической стороне слова путем тренировочных упражнений на конструирование предложений по предварительно данным грамматическим формам предшествующих слов, что дает возможность

пронаблюдать, как влияет оформление первого слова предложения на его конструирование в целом и понять, что умение применять на практике усвоенный языковой материал тесно связано с пониманием закономерностей русского языка, его правил, получением определенной суммы знаний, на основе которых формируются и совершенствуются коммуникативные умения и навыки.

В процессе работы над текстом языковые, речевые, воспитательные и страноведческие задачи решаются «естественным путем». Учащиеся узнают и запоминают новые слова и выражения, а также новые значения уже знакомых слов и возможности их употребления, происходит обучение чтению художественной литературы, а также интенсивная практика во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, письме. Особое внимание уделяется содержанию высказывания, а также умению правильно конструировать предложения, точно и понятно выражать собственные мысли, понимать спонтанную речь других и „улавливать” смысл их высказываний.

При этом знакомясь с содержанием художественных текстов, обучающиеся невольно попадают под влияние писательского слова, которое носит воспитательный характер и, по словам А. А. Леонтьева, является „полигоном для развития человеческой личности” [Леонтьев 1999: 330].

Что касается страноведческих задач обучения, то неоспоримым является тот факт, что художественная литература как вид искусства знакомит читателей не только с жизнью и деятельностью конкретных персонажей, но и с историческими событиями, традициями, бытом, нравами, особенностями национальной культуры, что вызывает интерес у учащихся и способствует активизации процесса речетворчества.

Восприятие художественного произведения, как считают психологи, на всех этапах сопровождается яркими эмоциональными переживаниями, и читатель, к счастью, не в состоянии отбросить их [Кулибина 2008: 54]. Положительные эмоции преподавателя, увлеченность произведением, интерес к его автору невольно передается учащимся и помогает не только приобрести лингвистические, литературоведческие и страноведческие знания, но и научиться излагать собственные мысли и чувства, пробудившиеся под влиянием прочитанного текста.

Принципы отбора текстового материала определяются целями, которые мы хотим достичь, и результатом, который мы ожидаем. Понимая, что чтение художественной литературы сопряжено для обучающихся со многими трудностями, а наша задача сделать его привлекательным, мы предлагаем текст, который вызывает желание прочитать, понять и обсудить прочитанное (в данном случае это рассказ А. П. Чехова „Смерть чиновника”).

Перед чтением текста уместно задать следующие вопросы: „Известно ли вам имя А. П. Чехова?”, „Читали ли вы переводы его произведений на вашем родном языке?”, „Что вам известно из его биографии?”. При этом сведения об А. П. Чехове, дополненные преподавателем, должны быть

емкими, достаточными, но не чрезмерными, т.к. это урок русского языка, а не литературы. Затем, поскольку в тексте много слов, проводится тщательная словарная работа, которая помогает учащимся понять содержание текста. При этом особое внимание привлекает удивительный язык рассказа, в котором активно используются все слои лексики:

„не возбраняется“ (устар.) – не запрещается;

„skonфyзиться“ (разг.) – стесняться;

„полицмейстер“ (нем. *Polizeimeister*) – начальник полиции в царской России;

„вицмундир“ (лат. *vice* – вместо, наподобие+мундир) – форменный фрак гражданских чиновников до революции;

„экзакутор“ (лат. *exsecutio* – исполнение) – в дореволюционной России чиновник, ведавший хозяйственной частью в учреждении;

„фанфарон“ (фр. *fanfaron* <исп. *fanfarron*) – хвастун, бахвал;

„млеть от ужаса“ – замирать, цепенеть;

Ознакомившись с содержанием рассказа, студенты-иностранцы обращают внимание на непревзойденное мастерство автора, который в относительно небольшом по объему произведении умеет говорить о многом: о добре и зле, грустном и смешном. Писатель призывает людей быть человечными, не хитрить, не раболепствовать, не лгать, не унижать себе подобных, используя служебное положение. Разве это не тема для обсуждения и в наше время? Чеховская школа – это школа нравственного воспитания личности.

Студенты-иностранцы узнают о том, что уже в раннем творчестве писатель выступал против превращения человека в раба и одновременно предъявлял к своим героям высокие требования, обвиняя не только социальную среду, но и их самих в утрате человеческого достоинства, приниженности, страхе перед жизненными невзгодами, запуганности и забитости, в профанации чувства любви и дружбы.

Гуманистическая проблема «маленького человека», волновавшая долгое время русскую литературу, у А. П. Чехова приобретает сатирическую направленность. Писатель обличает не «маленького», а «мелкого духовно» человека, уровень сознания которого не выходит за пределы узкого круга мещанских интересов.

В рассказе А. П. Чехов разоблачает чиновничество и подхалимство – типичные черты чиновничьего сословия. Произошел внешне забавный, а по существу трагический случай: мелкий чиновник Червяков в театре нечаянно чихнул на лысину важного генерала. Ожидая сурового наказания, он принялся многократно и неумело извиняться сначала в театре, затем в приемной генерала:

– Вчера в «Аркадии», ежели припомните, вашество – начал докладывать экзакутор (Червяков), – я чихнул-с и... нечаянно обрызгал... Изв...

– Какие пустяки... Бог знает что, – сказал генерал.

Говорить не хочет! – подумал Червяков бледнея. – Сердится, значит... Нет, этого нельзя так оставить... Я ему объясню..." [Чехов 1974: 3–5].

И Червяков действительно искал встречи с генералом с целью еще раз объяснить причину случившегося.

Многочисленные извинения Червякова генерал воспринял как насмешку,

посинел, затрясся и гаркнул:

– Пошел вон!!

– Что-с? – спросил шепотом Червяков, млея от ужаса.

– Пошел вон!! – повторил генерал, затопав ногами.

В животе у Червякова что-то оторвалось. Ничего не видя, ничего не слыша, он попятился к двери, вышел на улицу и поплелся... Придя машинально домой, не снимая вицмундира, он лег на диван и... помер [Чехов 1974: 3–5],

по сути, от страха.

Вчитываясь в содержание текста, студенты-иностранцы обращают внимание на то, что за внешним комизмом положений наблюдается подлинный трагизм рабской психологии, искажающей и деформирующей человеческие взаимоотношения. При этом тональность произведения подсказывает автор самим названием рассказа: умирает не человек, а именно чиновник с характерной фамилией Червяков. Это обстоятельство и объясняет возможность комического эффекта в рассказе, где речь идет все же о серьезном, о смерти.

Неисчерпаемый талант А. П. Чехова дает возможность одним штрихом (словом или словосочетанием) передать состояние души Червякова, создать реалистический образ чиновника, мучавшегося от раскаяния и страха о содеянном, стремившегося любым путем добиться прощения у властвующей персоны. Непонятый и грубо выгнанный генералом, он „попятился к двери“, „поплелся“ домой, „лег на диван и... помер“.

Содержание рассказа «Смерть чиновника», наряду с долей комизма, оставляет щемящее чувство обиды за людей, которые не могут оставаться самими собой в присутствии высокопоставленных лиц, постоянно чувствуют свою ущербность, зависимость и подчиненность. Они не понимают, что это не только грустно, но и смешно.

Анализируя прочитанный текст, мы вспоминаем о сложном жизненном пути А. П. Чехова, который не прошел бесследно. Он научился понимать людей, откликаться на злободневные проблемы, всматриваться в детали окружающей действительности, анализировать их и активно использовать в своем творчестве. Его знаменитая фраза: *Краткость – сестра таланта* – результат упорного труда и блестящий пример глубокого понимания психологии человека.

Работа над текстом никого не оставляет равнодушным, к ней активно подключаются студенты-иностранцы. Это дает возможность не только ознакомить обучающихся с содержанием рассказа, его художественными и языковыми особенностями, но и выявить уровень восприятия текста, провести словарную работу, лексико-семантический анализ, выполнить текстовые задания и упражнения, направленные на развитие и активизацию коммуникативных умений и навыков, получить аргументированные отве-

ты на поставленные вопросы, услышать собственное мнение обучающихся по поводу прочитанного, обобщить полученную информацию, помочь понять, что чеховская школа существует не только в языке и литературе, что это культурное национальное достояние, дающее мощный импульс для нравственного воспитания личности.

Библиография

- Бондарь С. И. [2006], *Текст иностранного языка в исследовании когнитивного стиля личности*, [в:] *Культура народов Причерноморья*, Симферополь, № 82.
- Булаховский Л. А. [1952], *Курс русского литературного языка*, т. 1, Киев.
- Величко А. В., Юдина Л. П. [2008], *Русский язык в текстах о филологии*, Москва.
- Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. [1990], *Язык и культура*, Москва.
- Жинкин Н. И. [1958], *Механизм речи*, Москва.
- Жинкин Н. Н. [1966], *Психологические основы развития речи*, [в:] *В защиту живого слова*, Москва.
- Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. [1996], *Краткий словарь когнитивных терминов*, Москва.
- Кулибина Н. В. [2008], *Читаем по-русски на уроках. Книга для учителя*, Рига.
- Леонтьев А. А. [1974], *Исследование грамматики*, [в:] *Основы теории речевой деятельности*, Москва.
- Леонтьев А. А. [1999], *Основы психолингвистики*, Москва.
- Лотман Ю. М. [1999], *Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история*, Москва.
- Миллер Л. В. [2000], *Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория*, „Мир русского слова”, № 4.
- Ожегов С. И. [1975], *Словарь русского языка*, Москва.
- Федоров А. В. [2002], *Основы общей теории перевода*, Москва.
- Балли Ш. [1961], *Французская стилистика*, рус. пер., Москва.
- Чехов А. П. [1974], *Рассказы*, Петрозаводск.

Summary

Žanneta Zakupra

Formation and development of speaking skills of foreign students-philologists on the material of a literary text

In this paper we consider a system of work with a literary text, based on the effective methods of teaching speaking skills to foreign students.

Taking into account the importance of literature in the training process of the foreign students-philologists at advanced level as well as its role in the individual development and improvement of communicative skills, we should use not only textbooks, but also adapted additional texts (with a block of tasks and exercises on communication), that belong to different styles of speech, typical for the literary works, and give an opportunity to solve not only the purely linguistic problems of teaching the Russian language on the curriculum, but also affect the intellect, stimulate creative thinking, influence feelings, arouse emotions, improve memory and thus facilitate language learning.