

Берецкая Елена Александровна

**ВТОРИЧНЫЙ ТЕКСТ В ФОРМИРОВАНИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК, НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ**

Статья посвящена обобщению опыта использования вторичных текстов в процессе обучения связной речи студентов, изучающих русский язык как иностранный. Обозначены методические преимущества вторичного текста как средства обучения, представлено содержание деятельности преподавателя и обучаемых на основных этапах работы над информацией первоисточника, предложены возможные варианты предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, даны рекомендации по формированию у инофонов необходимых для создания данного типа текста умений и навыков.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2018/2-1/52.html](http://www.gramota.net/materials/2/2018/2-1/52.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2018. № 2(80). Ч. 1. С. 189-192. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2018/2-1/](http://www.gramota.net/materials/2/2018/2-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phi@gramota.net](mailto:phi@gramota.net)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 372.881.161.1

*Статья посвящена обобщению опыта использования вторичных текстов в процессе обучения связной речи студентов, изучающих русский язык как иностранный. Обозначены методические преимущества вторичного текста как средства обучения, представлено содержание деятельности преподавателя и обучаемых на основных этапах работы над информацией первоисточника, предложены возможные варианты предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, даны рекомендации по формированию у инофонов необходимых для создания данного типа текста умений и навыков.*

*Ключевые слова и фразы:* русский язык как иностранный; преподавание русского языка как иностранного; текстообразующий подход; текст; вторичный текст; учебно-научный текст; научная речь.

**Берецкая Елена Александровна**, к. пед. н., доцент

*Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар*

*e.beretskaya@bk.ru*

### ВТОРИЧНЫЙ ТЕКСТ В ФОРМИРОВАНИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК, НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Формирование и развитие у иностранных студентов навыков связной речи – одна из важнейших задач обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ). С первых дней обучения в российском вузе инофоны сталкиваются с проблемой восприятия и конспектирования лекций, изучения научно-учебной и методической литературы, составления отчетов по результатам выполнения лабораторных работ. Обучаемые обнаруживают, что знаний, полученных при изучении русского языка на довузовском этапе обучения, явно недостаточно для получения полноценного высшего образования. Научившись с помощью русского языка решать проблемы социально-бытового плана, инофоны с трудом используют его для организации своей учебной деятельности: молча «отсиживаются» на практических и семинарских занятиях, уклоняются от участия в научно-исследовательской деятельности, испытывают чувство неуверенности в период сдачи зачетов и экзаменов.

Между тем, согласно образовательным требованиям, предъявляемым ко второму уровню владения русским языком как иностранным, иностранец должен уметь «а) адекватно воспринимать необходимую учебно-профессиональную информацию письменных и звучащих текстов с последующей ее переработкой и изложением в устной или письменной форме; б) участвовать в коммуникации учебно-профессионального характера; в) создавать письменные речевые произведения следующих жанров: план, конспект, аннотация, рефераты разных типов, курсовая и дипломная работы, доклад, научное сообщение», а также ориентироваться и реализовывать свои коммуникативные задачи в следующих ситуациях общения: учебная сфера (лекция, семинар, практическое занятие, консультация, зачет, экзамен, библиотека); учебно-научная и профессиональная сферы (заседание научного студенческого общества; научно-практический семинар; конференция; обсуждение и защита курсовой, дипломной работы) [4; 5]. Следовательно, ознакомлению иностранных студентов с законами и закономерностями создания монологического высказывания необходимо уделять внимание с первого дня обучения инофонов в российском вузе. Более того, необходима целенаправленная, методически продуманная работа по формированию и развитию у обучаемых навыков связной речи. Последняя может проводиться в рамках текстообразующего подхода (М. В. Вербицкая, Н. Д. Голев, С. В. Ионова, Л. Н. Мурзин, Н. В. Сайкова, К. Б. Свойкин, А. Н. Щукин и др.), в процессе обучения студентов-иностранцев созданию так называемых вторичных текстов.

В методике преподавания РКИ текст является средством обучения, отличающимся огромными методическими возможностями. Он не только выполняет все учебные функции (дидактическую, познавательную, обучающую, развивающую, коммуникативную), но и позволяет создать условия, необходимые для формирования у инофонов языковой и речевой компетентности: продемонстрировать характерные для русской речи межуровневые связи лексики, морфологии и синтаксиса, проанализировать содержательную и логико-композиционную стороны связной речи.

Созданные на основе уже существующего текста речевые произведения называются *вторичными текстами*. В последние годы данный вид текста набирает большую популярность в лингводидактике, так как, по сути, образуя вторую ступень в создании текста, представляя вторую стадию в его развитии [7, с. 25], является самостоятельным продуктом речевой деятельности и содержит уникальные возможности в формировании у инофонов необходимых для связной речи умений и навыков. Текстовая деятельность, рассматриваемая как система «действий на основе знаний, навыков и умений, позволяющих создавать тексты, воспринимать, интерпретировать и понимать их» [9, с. 102], при обучении связной речи с использованием

вторичных текстов будет направлена от анализа первичного текста-образца к самостоятельному созданию уникального письменного сообщения. Педагогическими условиями такого анализа выступают следующие: знание того, что такое текст, его лексико-грамматические и структурно-логические особенности; умение выделять различные виды информации (фактографическую, логико-теоретическую и оценочную; основную, дополнительную и поясняющую), правильно «производить компрессию путем исключения второстепенной информации» [7, с. 26]; навык стилистически оправданного использования языковых средств в процессе оформления высказывания.

Вторичный текст, как и любой другой, обладает набором признаков – общих для любого высказывания и специфических, присущих только ему:

- в основе его создания лежит аналитико-синтетическая переработка информации первоисточника;
- информация исходного текста подвергается обработке, извлечению, перекодированию и сжатию;
- содержательные и структурно-смысловые особенности определяются целями и задачами относительно извлекаемой информации, а также жанровыми особенностями вторичного текста.

Как показывает опыт, в текстовом подходе к обучению иностранных студентов связной речи с использованием вторичных текстов целесообразно выделять три этапа:

1. Лексико-грамматический анализ первоисточника.
2. Смысловый и структурно-логический анализ исходного текста.
3. Формулирование и языковое оформление вторичного текста.

Формированию у иностранных обучаемых коммуникативно-речевых умений, способствующих наилучшему пониманию прочитанной информации, помогает лингводидактически оправданное использование заданий и упражнений [1]. Под упражнениями в методике преподавания РКИ понимается «организация взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления языковых знаний, речевых и коммуникативных навыков и умений и характера реально существующих актов речи» [8, с. 160]. Задания и упражнения, используемые в процессе создания вторичных текстов, традиционно делятся на *предтекстовые* (направленные на снятие языковых и содержательных трудностей текста), *притекстовые* (предполагающие проверку глубины и точности понимания прочитанного текста, что является необходимым условием для обеспечения творческого использования извлеченной информации в собственных, связанных с темой текста, высказываниях) и *послетекстовые* (решающие проблему обработки информации первоисточника с целью ее возможного использования в учебной или будущей профессиональной деятельности).

Продемонстрируем вышесказанное на следующем примере:

#### **Локатор**

*Однажды человек заметил: слепая летучая мышь никогда не наткнется на препятствие. Близко-близко с деревом пролетает, а чтобы зацепить, нет, такого не бывает. Почему? Видимо, есть у летучей мыши особое приспособление, предупреждающее: «Осторожно, впереди стена» или «Осторожно, справа столб». Но как это приспособление работает, узнать долгое время не удавалось.*

*И еще люди заметили: если бросить мячик в стену, он, ударившись о твердую поверхность, отскочит обратно в руки.*

*А потом, когда человек придумал радио, научился посылать в пространство особые волны с условными сигналами, вспомнили ученые и про загадку летучей мыши, и про свойства мячика. Вспомнили – и изобрели локатор, радиоглаза человека. Радиоглаза, которые умеют видеть и ночью, и сквозь облака, и за многие километры.*

*Вот выскакивает из антенны луч, бежит в заданном направлении и, если ничего на своем пути не встретит, так и исчезает в пространстве. А если встретит, например, самолет, сразу же отскочит от него, как мячик, и помчится назад, к своей антенне. Прибежит и доложит: впереди на таком-то расстоянии, в таком-то направлении, на такой-то высоте летит самолет. Локаторный луч может не только сказать, где находится самолет, но и чей он – свой или чужой. Локатор – очень умный прибор, он может найти не только самолет в небе, но и корабль в океане, и спутник в далеком черном просторе космоса.*

*В зависимости от физической природы колебаний локаторы подразделяются на радиолокаторы, гидролокаторы и оптические локаторы.*

*Так часто бывает в жизни: летучая мышь помогла людям увидеть такие детали, о которых она сама никакого понятия не имеет и никогда иметь не будет [6, с. 32-33].*

Используемые на этапе **лексико-грамматического анализа первоисточника** предтекстовые задания направлены на ознакомление с лексическими единицами, значение которых невозможно понять из текста в процессе его чтения, а также с некоторыми грамматическими явлениями, которые помогут студенту лучше понять структуру текста. Они могут включать в себя определение по словарю значения ряда слов (например, *приспособление, препятствие, поверхность, условный, локаторный*); определение, какими падежами управляют предлагаемые глаголы, составление с ними словосочетаний (например, *исчезать, предупреждать, видеть, выскакивать, пускать, излучать*); анализ значения данных глаголов, определение ситуаций, в которых употребление данного глагола является уместным и стилистически оправданным (например, *идти – бежать – мчаться; говорить – рассказывать – бормотать; работать – трудиться – заниматься делом*); подбор антонимов к предлагаемым словам, составление с данными лексическими единицами предложений (например, *круглый, твердый, вперед, высоко, находить, далекий*); выявление прилагательных, от которых образованы те или иные существительные, составление с ними предложений (например, *способность,*

*прочность, твердость, плотность, зависимость, последовательность*); завершение предлагаемых предложений (*Человек много наблюдает за поведением животных...; Есть приспособления... видеть на расстоянии; Локатор может распознавать самолет...; Мяч обладает интересным свойством...; Звуки распространяются очень быстро, и мы...; С помощью локатора можно найти спутник в космосе, но...*). Задания также могут включать анализ значения новых слов и словосочетаний, изучение особенностей их употребления в речи; нахождение терминологических эквивалентов; выявление законов и закономерностей словообразования; анализ характерных для научного текста лексико-грамматических и синтаксических конструкций.

На данном этапе работы преподавателю необходимо обращать внимание на то, чтобы ключевые слова и главные предложения фрагментов исходного текста были тщательно переведены и правильно поняты. При этом следует избегать дословного перевода на родной для студента язык или выведения значения словосочетаний из значений составляющих его слов. Словообразовательный и формообразовательный анализ структуры слова и его грамматического значения рекомендуется проводить с опорой на контекст. Иностранец должен уяснить: именно контекст помогает адекватно понять значение незнакомых слов и раскрыть содержание встречаемых в тексте научных понятий. Перед непосредственным знакомством с текстом необходимо акцентировать внимание обучаемых на употреблении некоторых встречаемых в тексте словосочетаний (типов словосочетаний). Выполнение предтекстовых заданий заканчивается формулированием коммуникативной установки на самостоятельное прочтение или прослушивание текста-первоисточника.

**Смысловый и структурно-логический анализ исходного текста** осуществляется в процессе выполнения притекстовых заданий, целью которых является понимание основного содержания первоисточника. Последнее достигается за счет выделения основной информации текста; отделения информации первостепенной важности от второстепенной; установления логической или хронологической связи событий, фактов; обобщения изложенных в тексте фактов; формулирования вывода по прочитанному и т.п.

Притекстовые задания могут включать в себя работу с названием текста-первоисточника, определение по названию его возможного содержания; отслеживание развития темы текста по мере его прочтения; поиск в тексте слов и словосочетаний, несущих главную информацию; составление плана текста; пересказ текста с опорой на составленный план; ответы на поставленные преподавателем вопросы (например, *Как летучая мышь помогла человеку изобрести локатор? Свойства какого предмета учитывались при создании локатора? Почему? Как работает локатор? Что можно обнаружить при помощи локатора? Эффективен ли локатор в космосе?*).

Студент должен научиться определять в общих чертах тему текста, его главную идею, жанр; понимать необходимую значимую информацию; различать факты и детали; выделять информацию, подтверждающую или уточняющую что-либо; выявлять информацию, относящуюся к какому-либо вопросу; сравнивать (сопоставлять) информацию; устанавливать взаимосвязь событий и т.п. [2]. Обучаемый должен видеть и понимать характерные для изложения научного материала грамматические обороты и конструкции, уметь вычленять из текста наиболее значимые для раскрытия данного вопроса термины, определения, обращать внимание на последовательность изложения доказательств. Составляя различные виды плана и подготавливая пересказ, студент учится выстраивать логически связанный текст, последовательно его излагать, пользоваться разными типами речи, выбирать различные средства и типы межфразовой связи. Он обращает внимание на структуру текста (введение, основную часть, заключение); учится сокращать, расширять и дополнять отдельные части; запоминать, удерживать в памяти и передавать содержание вновь созданного текста, что в дальнейшем будет способствовать формированию у него навыков последующего продуцирования монологического высказывания.

**Формулирование и языковое оформление вторичного текста** предполагает обработку и фиксацию информации первоисточника с учетом правил компрессии, а также использованием лексико-грамматических и структурно-логических особенностей, принятых научным сообществом в качестве нормативных для создания вторичного текста того или иного жанра.

Формированию необходимых умений могут способствовать следующие послетекстовые задания: сократите предложение, заменив подчеркнутое словосочетание одним словом; сократите предложения, заменив выделенные слова причастием (обращайте внимание на форму причастия); сократите предложения, заменив подчеркнутые слова деепричастным оборотом; найдите в тексте предложения со значением условия, цели, причины и трансформируйте их; исключите дополнительную и поясняющую информацию, не влияющую на ход авторской мысли и понимание текста (вводные слова, однородные члены предложения) и т.п. Полезными также будут поиск и трансформация словосочетаний с семантически избыточными компонентами.

Результатом данного этапа работы должны стать знание синтаксической синонимии, а также умение выбирать семантически эквивалентные, но формально более простые языковые средства, позволяющие осуществлять трансформацию языковых единиц первоисточника без семантических потерь.

Таким образом, работа над созданием вторичного текста позволяет формировать умение производить смысловой анализ первоисточника и совершенствовать навыки устранения малосущественной информации с последующей компрессией текста без потери информации, что в конечном счете способствует не только его сохранению в сжатой форме. В процессе перекодирования информации происходит образование нового текста. Рассматривая, вслед за Н. Д. Голевым, вторичный текст в качестве продолжения текста исходного [3], мы можем считать его методически ценным для обучения иностранных студентов русскому языку инструментом создания собственного монологического высказывания, важным условием и основой порождения связной речи.

*Список источников*

1. Берещкая Е. А. Лингводидактические аспекты обучения чтению на различных этапах изучения русского языка как иностранного // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2 (56): в 2-х ч. Ч. 2. С. 176-178.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.
3. Голев Н. Д., Сайкова Н. В. К основам деривационной интерпретации вторичных текстов [Электронный ресурс]. URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z89.html> (дата обращения: 28.10.2017).
4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. М. – СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
5. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень. М. – СПб.: Златоуст, 2000. 56 с.
6. Зиньковская В. Е., Новикова У. В., Гордиенко О. А., Паринова Т. А., Акулова С. В., Рыженко Ю. А., Милейко Е. В., Рус-Брюшинина И. В., Клечковская Г. А., Цвинтарная Г. Г., Берещкая Е. А., Дворная З. М., Зимина Н. Ю. Научный стиль: технический профиль: учебное пособие с мультимедийным приложением по развитию устной и письменной речи для студентов-иностранцев нефилологических специальностей 1 курса технических вузов / под ред. В. Е. Зиньковской, У. В. Новиковой. Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2014. 136 с.
7. Левкова Л. Ю. Обучение созданию вторичных текстов на занятиях по русскому языку // Среднее профессиональное образование. 2010. № 7. С. 24-27.
8. Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
9. Щеголева Г. С. Создание конспекта урока русского языка: текстоориентированный подход // Начальная школа. 2010. № 1. С. 102-106.

**THE ROLE OF A SECONDARY TEXT IN THE FORMATION OF COHERENT SPEECH SKILLS  
AMONG FOREIGN STUDENTS STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Beretskaya Elena Aleksandrovna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
*Kuban State Technological University, Krasnodar*  
*e.beretskaya@bk.ru*

The article summarizes the attempt of using secondary texts when teaching coherent speech to the students studying Russian as a foreign language. The author emphasizes methodological advantages of a secondary text as a means of teaching, describes teacher's and learners' activity at the basic stages of working with the original text, proposes the variants of pre-, while- and post-reading tasks, introduces recommendations to form among the non-native students the skills and abilities necessary to create such type of a text.

*Key words and phrases:* Russian as a foreign language; teaching Russian as a foreign language; text-formative approach; text; secondary text; educational-scientific text; scientific speech.

УДК 378.048.2; 808.5

*Статья посвящена актуальной проблеме соотношения языка и мышления в рамках современных междисциплинарных психолингвистических подходов к речевой деятельности. Описан процесс функционирования механизмов речевой деятельности с упором на выражение сформированной мысли в процессе коммуникации. Предложен метод замещения внутренних естественных форм выражения мысли на иностранном языке на равноценную внешнюю функциональную речевую модель как способ преодоления речевой недостаточности, характерной для магистрантов, обучающихся по программам бизнеса, мировой торговли, маркетинга и др. Благодаря применению функциональной речевой модели, являющейся концентрированным сгустком смысловой трактовки той или иной темы, речь говорящего приобретает необходимую скорость, качество и речевую свободу. Предлагаемый тематический диапазон охватывает вопросы, приближенные к деловой среде профессиональной занятости поступающих на магистерские программы, и соответствует личностной ориентации обучаемых на востребованность на рынке интеллектуального труда.*

*Ключевые слова и фразы:* магистратура; иноязычная компетенция; речевая модель; деловое общение; трудовые ресурсы; коммуникация.

**Макарова Татьяна Генриховна**, к.и.н.

*Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, г. Москва*  
*fortunatat@mail.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ  
ПОСРЕДСТВОМ ВНЕДРЕНИЯ РЕЧЕВЫХ МОДЕЛЕЙ**

Переход России к инновационной экономике как стратегической перспективе развития страны предъявляет новые требования к формированию трудовых ресурсов, которые должны обладать высоким умственным потенциалом, позволяющим быстро адаптироваться к меняющимся условиям на рынке труда. Креативный человеческий капитал стал главным фактором успеха, определяющим будущее компаний и их инновационный ресурс. Современный бизнес существует в условиях глобализации, которая де факто сделала многие виды деловой активности интернациональными. Контакты с иностранными бизнесменами, создание совместных предприятий и трудоустройство в них магистрантов стали повседневной реальностью, а это предполагает