

УДК 81.161.1

ББК 81.2 – 9

Г 13

Л.В. Газаева

Текст как основа обучения словосочетанию и простому предложению студентов педагогического вуза в условиях двуязычия
(Рецензирована)

Аннотация:

В статье рассматриваются особенности обучения словосочетанию и простому предложению на текстовой основе в условиях двуязычия в педагогическом вузе.

Ключевые слова:

Синтаксис, словосочетание, простое предложение, текст, системно-функциональный подход, двуязычие, педагогический вуз.

Специфика национальной аудитории требует во многих случаях иного, чем традиционный, подхода к рассматриваемому материалу, иной расстановки акцентов при изложении отдельных фактов синтаксиса.

Усвоение словосочетания и простого предложения в условиях двуязычия вызывает затруднения у билингвов как в теоретическом, так и в практическом плане. Осмысленный процесс устной речевой деятельности оставляет желать лучшего, студенты беспомощны в решении задач коммуникативного характера.

Обращение к словосочетанию и простому предложению связано с тем, что это ключевые синтаксические понятия, работа над которыми обеспечивает овладение всей синтаксической системой языка. Именно сочетаемость особенностей слов, учет которых важен при изучении русского языка нерусскими, составляют специфику языка. В национальной аудитории трудно усваиваются согласование и управление, глагольное управление в частности, так как оно является сложным лексико-грамматическим явлением языка (ошибки в этих связях устойчивы в речи студентов-билингвов). Для решения практических задач обучения русскому языку важно умение строить различные словосочетания на основе распространения слова, осмысливать их значение, форму и функцию, видеть их соотношения и различия, определяющие сферу использования в речи. Следует отметить неоправданное однообразие синтаксических конструкций в речи студентов-билингвов, не всегда уместное их употребление. Их речь лишена грамматической вариативности, должной гибкости.

Наблюдения за учебным процессом в педагогическом вузе показывают: у большинства выпускников обнаруживается низкий уровень коммуникативно-речевой активности; налицо принуждение к речевой активности, а не побуждение к ней. Это связано и с недостаточным осмыслением функционирования системы русского языка.

Существующая диспропорция между лингвистическими знаниями студентов и уровнем владения русской речью свидетельствует о том, что методы и приемы обучения, используемые преподавателями русского языка на национальном отделении, эффективны при изучении системы языка, но не дают должных результатов практического владения языком как средством коммуникации.

Ориентация на речь и речевую деятельность студентов соответствует современным психологическим и дидактическим концепциям, основу которых составляет идея повышения познавательной активности обучающихся.

Целесообразность включения лингводидактического компонента в систему обучения студентов педагогического вуза вызвана двуединым характером решаемых

задач: совершенствованием языковой подготовки самих студентов (приобретение знаний «для себя») и становлением профессионально-педагогического уровня владения языком (приобретение знаний «для других») [Л.В.Вахрушева, 3; 12-13].

Методы коммуникативного обучения помогут студентам в дальнейшем не только реализовать концепцию учебника русского языка, но и дополнить его коммуникативными материалами.

Ряд исследователей (К.З. Закирьянов, [6], Л.Г. Саяхова [13],

Л.З. Шакирова [16], М.Х. Шапацева [17]) справедливо указывают на необходимость поиска путей повышения научного уровня речевой работы с нерусскими студентами.

Реализация функционального подхода при изучении синтаксиса находится в полном соответствии с практической направленностью обучения русскому языку студентов-билингвов, содействует становлению речевого механизма на втором языке. При этом важен учет особенностей родного языка обучаемых, предвидение возможной транспозиции и интерферирующего влияния родного языка. К примеру, мало употребительные синтаксические единицы в родном языке обучаемых требуют усиленной речевой подготовки.

Простое предложение – это не только самостоятельная синтаксическая единица, но и структурный компонент сложного предложения. В простых предложениях находят свое конструктивное применение словосочетания и словоформы. Кроме того, работа над этими синтаксическими единицами формирует новое осознание однородных членов предложения, сущности несогласуемых определений, оборотов и т.д.

Многообразие стилистических оттенков в значениях простых предложений представляет большие возможности для обогащения речи обучающихся.

Термин «текст» в научных публикациях последних лет принадлежит к числу самых употребительных: вокруг этого феномена ведется полемика уже более полувека.

Являясь самой крупной единицей языка и одновременно речи, представляя высший уровень языковой структуры, такая дидактическая единица, как текст должна изучаться и как речевое действие, и как представитель системы языка. Рождаясь из целого комплекса психолингвистических явлений – мотива, замысла (цели), условий внешней ситуации, личных особенностей индивида, его речевых умений, языковых знаний, текст являет собой произведение языка и далее живет самостоятельной жизнью. С одной стороны, это произведение, несущее отпечаток личности его создателя, с другой стороны, это явление, объективно представляющее систему языка, на котором оно создано.

Нас интересует текст в его традиционном понимании, а именно словесный (вербальный) текст, представляющий собой феноменологически заданный первичный способ существования языка.

На уровне текста становится возможной реализация определенной целевой ситуации, происходит единовременное столкновение разнообразных предметов, явлений, признаков, действий в многообразии их взаимоотношений. Текст дает возможность движения мысли во времени и в пространстве.

Однако и таким образом суженный объем понимания текста как явления языковой экстралингвистической действительности представляет собой сложный феномен, выполняющий разнообразные функции: средства коммуникации, способа хранения и передачи информации, отражения психической жизни индивида, продукт определенной исторической эпохи, форм существования культуры, отражения определенных социокультурных традиций. С этим связано многообразие подходов и многочисленность определений текста.

В лингвистике текста «связный текст» понимается обычно как некоторая (законченная) последовательность предложений, связанных по смыслу в рамках общего замысла автора [Т.М.Николаева, 12; 6]; представляя собой функционально завершенное речевое целое и осмысленное целесообразное единство, текст тесно связан с развитием речи.

Методическая целесообразность использования текста на занятиях по русскому языку обусловлена тем, что повышает интерес студентов к занятиям, импульсируя их активность.

Учитывая то, что «текст не существует вне его создания и восприятия» [А.А. Леонтьев, 11; 15], современная лингвистика рассматривает текст как продукт, порожденный личностью и адресованный языковой личности: «текст мертв без акта познания [З.Я. Тураева, 15; 152].

Методическая целесообразность использования текста на занятиях по русскому языку русской речи билингвов обеспечивает оптимальную организацию процесса развития и совершенствования речевого развития обучаемых.

Внимание к тексту, ситуациям, фрагментам творческих работ на занятиях по синтаксису не означает умаления роли хорошо подобранного и уместно использованного в процессе обучения языкового материала в виде отдельных конструкций.

Функционирование предложения в тексте должно быть реализовано в двух направлениях: 1) изучения текстообразующих потенций предложения; 2) контекстуальное прочтение предложения. Текстообразующие потенции предложения и его контекстуальное прочтение – это две стороны общей проблемы функционирования в тексте синтаксических категорий. Предложение в тексте, в отличие от изолированного использования, обогащается дополнительными смысловыми проекциями.

Ведущая роль грамматики в процессе порождения текста подчеркивается и авторами «Коммуникативной грамматики русского языка»: «... Слова организуются в тексте волею грамматики, ее правилами, как общими для любого русского текста, так и особыми, отражающими различия между текстами того или иного типа» [Г.А.Золотова, 7; 68]. Значимость текста как максимальной единицы коммуникации позволяет ему играть роль основного организующего звена в системе обучения языку.

Функционально-системный подход, взятый за основу и принятый в нашем исследовании, предполагает обращение к тексту – основной единице общения, являющейся комплексной единицей обучения, обладающей структурно-семантической и коммуникативной целостностью. Мы исходили из того, что текст как готовый продукт речевой деятельности представляет собой сложную иерархическую структуру. Анализ текста как готового продукта связной речи позволяет увидеть динамику речевой деятельности – от замысла до конкретных речевых реализаций, то есть проследить сам процесс формирования мысли. Работа с изначально готовым продуктом – текстом - при анализе дает возможность расчленения на исходные компоненты, учит правилам построения связного высказывания. При синтезе формируется цель идти от замысла и высказывания к созданию текста.

Владение речевыми умениями проявляется во владении связочными элементами предложения, в правильном выборе порядка слов в связном контексте, в логической и ритмико-интонационной правильности, в выборе оформления высказывания, языковых средств в связи с коммуникативными задачами монологической речи и творческим комбинированием речевых единиц в соответствии с этими задачами и условиями коммуникации, в достаточной полноте раскрытия темы.

При моделировании связного высказывания мы придерживаемся мнения Г.Г.Городиловой о поэтапном формировании связного высказывания, выделившей четыре уровня работы над текстом: содержательно-логический, языковой, речевой, коммуникативный [4].

Принципы построения текста имеют объективный характер. Выявление особенностей строения и функционирования единиц связной речи делает возможным обучение правилам их реализации в речи, создает условия для совершенствования коммуникативной правильности речи. Одновременно формируется и спонтанная речь, имеющая влияние на совершенствование умений в самостоятельном создании связных высказываний.

Задача развития речи ориентирует на реальные условия речевой деятельности и требует выяснения функционирования изучаемых синтаксических единиц в речи. Факты языка рассматриваются в прямой зависимости от речевой ситуации, речевое развитие обучаемых немислимо без обращения к тексту. Текст, выбранный в соответствии с темой и задачами занятия должен использоваться как материал для всей совокупности упражнений и заданий, предлагаемых студентам, и именно в этом смысле организует их учебную деятельность.

С методической точки зрения тексты бывают «неучебными» (аутентичными), которые в учебных целях могут подвергаться сокращениям, и учебными (последние предусматривают упрощение, адаптацию их содержания и структуры в зависимости от языковой подготовки обучаемых) [Э.Г.Азимов, 1; 352].

По справедливому утверждению А.Р. Арутюнова, учебным текстом считается «любой факт культуры языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» [2; 76].

Коммуникативный подход к обучению синтаксическим единицам требует внимательного отношения к выбору речевых произведений.

Если на начальном этапе обучению используются учебные тексты, составленные с учетом известного/неизвестного и дозирующие трудности, то в дальнейшем учащимся предлагаются оригинальные, аутентичные письменные тексты (газетно-публицистические, деловые, научные, художественные).

Поэтические тексты могут стать предметом презентации при обучении словосочетанию и простому предложению, поскольку в них имеются лингвистический и коммуникативный потенциал, текстовая организация стихотворного текста, специфика «живой речи», «литературной нормы» и «произведения искусства».

Особый интерес с точки зрения анализа синтаксической структуры поэтического текста представляют односоставные, неполные, парцеллированные и др. конструкции.

Нельзя не согласиться с тем, что небольшой объем учебного текста позволяет как анализировать синтаксический материал, так и наблюдать за ним: давно замечена объективная зависимость «увеличения полноты анализа от уменьшения объема».

Простое предложение в поэтическом тексте репрезентировано большим количеством структурных вариантов, лаконичных и многофункциональных. Поскольку стихотворный текст требует многократного прочтения, можно тщательно проанализировать разные уровни его языковой организации. Кроме того, стихотворения содержат огромный потенциал для развития устной речи студентов национального отделения, так как близость стихотворной и разговорной речи очевидна.

В условиях билингвизма не лишена смысла параллельная презентация оригинального и переводного текста и отрывка из них.

Интеграционные подходы в лингвистике и методике преодолевают аспектный анализ языковых/речевых умений и рассматривают их в целостной «текстовой деятельности» [Т.М. Дридзе, 5], языковой личности» [Ю.Н. Караулов, 9], а

применительно к билингам – «вторичной» языковой личности» [Б.И. Игнатова, 9, 204].

Лингвистика текста как специальная отрасль языкознания оказала воздействие и на лингвометодику и, в частности, на выделение особого раздела методики – коммуникативной методики развития речи, основной единицей которой становится текст как единица обучения, развития и совершенствования устной и письменной речи обучающихся языку, родному и иностранному.

Обращение к словосочетанию, как отмечалось выше, помогает студентам-билингам усвоить синтаксическую связь слов – основу правильного конструирования любого предложения. Исследования методистов подтверждают, что основными ошибками при построении предложений являются ошибки в согласовании и управлении. По данным К.З. Закирьянова, они составляют 80% всех синтаксических ошибок в речи учащихся национальных школ [6]. Успешное овладение предложно-падежной системой языка – необходимое условие оформления синтаксических связей слов.

Предложения – «это строительный материал, своеобразные кирпичи, образующие здание текста... Предложения в тексте – это своеобразные кванты, доли целого речевого произведения» [Г.Я. Солганик, 14]. Слова в словосочетаниях и предложениях соединяются по определенным моделям. Синтаксический состав предложения связан с окружением этого предложения в тексте. Г.А. Золотова убедительно доказала, что семантические различия влекут «за собой различия структурные», что дает возможность говорить о предложении как основе структуры и семантики текста.

Осмысление предложения как наименьшей единицы речевого общения создает условия для более глубокого осмысления сложных синтаксических единиц.

В процессе интегрированного анализа простых предложений в пределах текста формируется системный подход к тексту, как единству содержания и формы, что, в свою очередь, способствует развитию речемыслительных способностей обучаемых.

Обучение студентов-билингов русскому предложению на текстовой основе представляется вполне оправданным, поскольку текст – это законченное речевое произведение, состоящее из самостоятельных предложений, образовано по законам данного языка, обладающее автономным смыслом.

В нашем исследовании исходным является следующее определение предложения: элементарная, предназначенная для передачи, относительно законченной информации единица, обладающая такими языковыми свойствами, которые делают возможным отнесение сообщаемого в той или иной временной план. В минимальной единице коммуникации, предложении, находят свое конструктивное применение словосочетание и форма слова.

Как отмечалось выше, предложение – это сложная лингвистическая единица, имеющая структурный, семантический и коммуникативный аспекты. Каждое предложение является речевой реализацией имеющейся в языке модели предложения, которую можно наполнить разным лексическим содержанием в пределах определенной семантики: способы его построения и его господствующие формы являются наиболее устойчивыми элементами структуры языка.

Студентам-билингам при обучении русскому языку необходимо держать в поле зрения не только план содержания своей речи (что сказать), но и план выражения (как сказать), в то время как говорящий на родном языке все свое внимание сосредоточивает главным образом на плане содержания. Сочетание теоретических знаний видов синтаксической связи слов в словосочетании и предложении с практическими умениями построения различных синтаксических конструкций для правильного

оформления мыслей в устной и письменной речи – основная цель обучения синтаксису русского языка.

Подведение студентов к высказыванию должно осуществляться при помещении предложения в ситуацию общения в соответствии с определенными коммуникативными заданиями.

Эффективная методика развития речи в национальной аудитории предполагает организацию процесса обучения в несколько этапов:

- наблюдения за разными типами текстов, выяснение особенностей их семантики и структуры;
- интерпретация данного текста с целью выяснения значимости изменений в ткани текста (лингвистический и стилистический эксперименты, редактирование);
- построение текстов по образцам, по моделям;
- составление самостоятельных текстов на заданную тему.

Обучение словосочетанию и простому предложению на основе текста активизирует познавательную деятельность студентов, усиливает развивающий потенциал изучаемого предмета, повышает интерес к его изучению.

Именно при реализации речеобучающей направленности обучения русскому языку есть возможность соединить системное изучение языка и идеи функциональной грамматики, суть которой – в изучении системных норм в их функционировании, что означает усвоение синтаксических единиц на уровне речевых способностей личности.

Несмотря на то, что способность к коммуникации, к речевой деятельности предполагает наличие знаний об отдельных языковых единицах, одного знания отдельных единиц (в частности, словосочетания и предложения) для речевой деятельности недостаточно. Без сомнения, реально существующей единицей обучения речевой деятельности является текст. Именно поэтому совершенствование лингвистических основ обучения русскому языку как неродному видится в преодолении изолированности предложения, создании речевых образцов на основе протяженного высказывания.

Такой подход отвечает данным современной психолингвистики: процесс оформления и сообщения мысли не обязательно имеет своим результатом не одно предложение, а несколько предложений, находящихся по отношению друг к другу в состоянии некоторой зависимости.

Процесс речи рассматривается «не как порождение отдельных, изъятых из общего контекста и независимых друг от друга предложений, а как порождение текстов, законченных речевых произведений, сообщений монологического и диалогического характера» [С.Д. Канцельсон, 10; 119].

Примечания:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов: Теория и практика преподавания языков. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Рус. яз., 1990. 166 с.
3. Вахрушева Л.В. Лингводидактическое обоснование содержания практического компонента курса современного русского языка в национальных группах педагогических вузов России (на материале раздела «Падежная система русского языка»): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 24 с.
4. Городилова Г.Г. Формирование речевых умений // Вопросы методики обучения русскому языку учащихся национальной школы / Под ред. Н.З. Бакеевой. М.: Педагогика, 1976. С. 36-44.

5. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семисоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 315 с.
6. Закирьянов К.З. Уроки русского языка. Л.: Просвещение, 1990. 223 с.
7. Золотова Г.А., Осипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Высш. шк., 1998. 528 с.
8. Игнатова И.Б. Учет родного языка при формировании коммуникативной компетенции // Пути интенсификации процесса обучения иностранных студентов. Белгород: Изд-во БГУ, 1995. С. 125-137.
9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 264 с.
10. Канцельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. Л., 1972. 216 с.
11. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 168 с.
12. Николаева Т.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1978. С. 5-42.
13. Саяхова Л.Г. Связный текст как учебная единица на уроках русского языка. Уфа: Изд-во Башкир. ГУ, 1987. 76 с.
14. Солганик Г.Я. Текст. М.: Флинта, Наука, 1997. 253 с.
15. Тураева З.Я. Лингвистика текста. М.: Просвещение, 1986. 126 с.
16. Шакирова Л.З. Профессиональная направленность занятий по практическому курсу русского языка // Совершенствование преподавания практического курса русского языка в педвузах союзных республик: Тез. докл. и сообщений Всесоюз. науч.-практ. конф. Нежин, 1986. С. 82-83.
17. Шхапацева М.Х. Лингвистика и лингводидактика: Избр. работы. Майкоп: Аякс, 2005. 319 с.