

ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ОСНОВАМ ТЕКСТООБРАЗОВАНИЯ

Г.Н. Старикова

Аннотация. Статья представляет авторский опыт обучения иностранных студентов основам речеведения и создания текстов по заданным параметрам: в соответствии с определенным стилем, жанром, типом речи. Данная преподавательская деятельность обусловлена практическими нуждами организации работы спецсеминара «Искусство на уроках русского языка как иностранного», требующей от его участников не только навыков конспектирования, реферирования научно-методической литературы по проблемам исследования, написания выпускных квалификационных проектов, но и разработки ими уроков широкой тематики для иностранной аудитории с привлечением материалов русской живописи и литературы. В статье отражен текстовый подход к обучению иностранцев речевой деятельности, включающий несколько этапов. Так, начальный из них предполагает систематизацию и обобщение лексико-грамматического материала темы в разного рода предтекстовых упражнениях обобщающего, системного характера. На следующем этапе формируются навыки текстообразования: выявление логико-смысловых связей между отдельными предложениями и абзацами цельного текста, а также языковых средств выражения этих связей. Следующий шаг в этой деятельности представлен работой по созданию студентами собственных текстов по требуемым параметрам.

Ключевые слова: русский как иностранный язык; методика; текстобιοграфия.

Введение

Письмо и говорение представляют собой основные типы речевой деятельности, связанные с порождением текстов, устных и письменных. Необходимость целенаправленного, систематического обучения инофонов данным видам речи уже на начальном этапе освоения языка очевидна: разные формы и условия общения требуют умения строить связный текст, будь то монолог, диалог или полилог. Так, Госстандарт предъявляет серьезные требования к минимуму содержания и уровню подготовки иностранных граждан, поступающих в высшие учебные заведения Российской Федерации: они должны уметь «оперировать предметной, общественно-научной и социально-экономической терминологией; распознавать причинно-следственные связи фактов, событий, процессов; анализировать факты и явления с позиции логического суждения» [1. П. 2.2.2.1]. В частности, к моменту обучения в наших вузах будущим студентам следует иметь навыки записи прослушанного или

прочитанного текста, продуцирования собственных развернутых высказываний на заданную тему или по обозначенной проблеме с выражением авторской и личной позиции и ее аргументации [2. С. 9].

Осознание педагогическим сообществом значимости этой деятельности выражается исследованиями, посвященными как общим вопросам организации письма и работе с различными текстами на уроках РКИ [3, 4], так и частным проблемам обучения письменной речи [5–8]. Методическая целесообразность также диктует включение соответствующих разделов в учебники, посвященные проблемам преподавания неродного языка [9. С. 145–157; 10. С. 277–282; 11. С. 93–101]. В соответствии с жанром вузовского пособия, в них дается характеристика этому виду деятельности, его психологической обусловленности, речевым механизмам письма, уровням письменной речи, подходам к преподаванию и др. Само обучение письму представлено в виде рекомендаций по формированию графических (обучение технике письма – каллиграфии) и правописательных навыков (орфографии, сокращению слов и словосочетаний), а под формированием умений письменной речи понимается обучение конспектированию, реферированию, аннотированию текстов – чаще в самом общем виде [10. С. 281–282; 11. С. 98–100].

Более детально этот раздел прописан в практических методиках, где коммуникативный подход к преподаванию РКИ делает речевую деятельность ведущим компонентом учебного процесса [12. С. 338–397]. В отличие от указанных выше учебников, здесь приводятся также материалы по обучению письму и письменной речи, даются конкретные рекомендации по работе с разножанровыми *научными* текстами. Как правило, рамками научного стиля ограничиваются и практикумами по обучению иностранцев письму [13, 14], что мотивировано профессиональным модулем вузовской программы подготовки будущих специалистов.

Несмотря на имеющиеся исследования и учебную литературу по данной проблематике, конкретные условия преподавания неродного языка (так называемого второго языка – Я2) постоянно требуют новых наработок в этой области методики. Особую актуальность данная деятельность приобретает в связи с включением иностранцев в исследовательскую работу, предполагающую сформированность у них навыков усвоения и переработки научно-методической информации, умения излагать собственное мнение по заявленной проблеме, строить текст в соответствии с формально-стилевыми требованиями его жанра и нормами русского языка.

Как представляется, оптимизации обучения инофонов письму служит максимально полный учет элементов содержания учебного процесса [6], прежде всего – профессиональных интересов студентов [15, 16], что обязывает преподавателя сосредоточить учебную деятель-

ность на текстовых образцах с проблематикой их будущей специальности. Поскольку наш научный семинар посвящен методическим проблемам использования живописи и литературы как дидактических материалов в преподавании неродного для учащихся языка, содержание обучающих текстов связано с искусствоведческой тематикой (миром прекрасного), требующее в условиях занятий научно-популярного стиля изложения.

О работе по усвоению лексико-грамматического материала темы

Обучение инофонов речевой деятельности предполагает формирование у них навыков построения предложений (от простых к сложным с разными видами связи) и практически одновременно – текстов (от элементарных до сложной структуры). Совершенствование умений навыков первого рода выражается систематической преподавательской работой по обогащению общего и профессионального словаря студентов, усвоению особенностей синтагматики лексических единиц, отработке грамматических тем, определяющих структуру высказываний. Будучи в своем большинстве вполне традиционными по форме (подстановочные, трансформационные, имитативные), предлагаемые участникам семинара упражнения отличаются обобщающей направленностью, поскольку включают структурно и / или семантически сближенные лексемы. Это могут быть паронимы, синонимы, антонимы, слова одной структурной модели или однокоренные образования.

Например, мы посчитали необходимым уделить особое внимание слову *характер* и его дериватам, востребованным в речевых жанрах биографии и художественной рецензии. Соответствующее задание предлагает прочитать предложения, обратив внимание на лексемы с данным корнем, уточнив при необходимости значения этих слов по словарю:

Черты лица и характер персонажа изображены поразительно ярко и талантливо. Характер пейзажа резко меняется с каждым сезоном. Характеристика героя включает не только описание его внешних черт, но и внутреннего мира. В характеристике этого образа в тексте преобладают отрицательные эпитеты. Самое характерное в его внешности – всепонимающий взгляд мудрого человека. Для творчества Левитана характерны осенние пейзажи, наполненные грустью. Характеризуя натюрморт, надо обязательно выявить символику изображенных предметов. Его картины характеризуются как образцы бытового жанра.

Ознакомительный (для кого-то просто «напоминательный») этап сменяется аналитическим, когда студенты уясняют для себя семантику и грамматику ближайшего окружения однокоренных слов, а затем обобщают эту информацию в виде правила их синтагматики типа:

(какой) ХАРАКТЕР (у кого) / (кто?) имеет (какой?) ХАРАКТЕР
 ХАРАКТЕР (чего? /кого?)
 ХАРАКТЕРНОЕ (в чем? – в ком?) / (для кого? – для чего?)
 ХАРАКТЕРИЗОВАТЬ (кого? – что? / как?)
 (кто? – что?) ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ (как? / кем? – чем?)

А.Н. Шукин называет этот этап формирования речевых навыков «стандартизирующим», а заключительный, предполагающий «автоматизацию речевого действия в результате его переноса в различные ситуации общения», – *варьирующим* [17. С. 130], когда учащиеся демонстрируют свободное владение материалом.

Аналогичным образом строится работа с паронимами (*искусный – искусственный, цветочный – цветной – цветовой, образы – образа*), синонимами (*писать – рисовать, полный – толстый, художник – живописец*), антонимами (*идейный – безыдейный, естественный – искусственный, художественный – антихудожественный*) и др., с востребованными в письменной деятельности словообразовательными типами. Например, внимания требуют модели отглагольных существительных с семантикой действия (*творение, открытие, оценка*), регулярно развивающие полисемию на основе метонимического переноса. Особо оговаривается нульсуффиксальный способ образования, мало знакомый студентам как по этому типу (*обзор, вид, раскол, встреча*), так и по группе слов с семантикой абстрактного качества (*даль, ширь, глушь, синь, зелень*), актуальных для пейзажных описаний.

Опыт показал, что именно последовательная деривационная работа на занятиях реально не только расширяет лексикон учащихся, но и формирует у них представление о системном характере языка. Так, студентам предлагалось дополнить следующие ряды по образцу *с карими глазами – кареглазый*: *с длинным носом – ..., с широкими плечами – ..., с толстой шеей – ..., с большим брюхом – ..., ... – темнобровый, ... – краснощекий, ... – длиннорукий* и др. Другое упражнение требовало образовывать слова по модели *борода – бородка – бородища* от соматической лексики (*рука, рот, живот* и др.), также частотной в портретных описаниях. Анализ образований позволяет учащимся сделать выводы о типе основ образуемых прилагательных (о выборе -ЫЙ или -ИЙ), о зависимости формы диминутивов от рода производящего слова (ср. *ручища* и *животище*).

Характер деривационных заданий определяется методической целесообразностью и зависит от текста, комментированием которого мы со студентами занимаемся на занятии, решая те или иные научно-методические задачи. Например, в короткой биографии Григория Сороки встретились четыре прилагательных с приставкой БЕЗ- / БЕС-: *беспорный, беспорывный, безнадежный, беззащитный*. Это дало основа-

ние предложить студентам определить их значение, сформулировать правило правописания этого префикса в словах. Далее последовало: образуйте прилагательные, соответствующие данному словообразовательному типу, от следующих лексем: *покой, радость, смерть, воля, дар, плата, грех, дом, конец, связь, звезды, деньги, снег, контроль, люди, помощь, работа, смысл, ум, успех, шум, срок*.

Для его успешного выполнения внимание студентов было обращено на закономерности чередования согласных на морфемных швах:

боГ > безбоЖный
страХ > бесстраШный
звук > беззвучный
конеЦ > бесконеЧный

Поскольку данный словообразовательный тип весьма частотен в речевой практике, для его закрепления предлагалось уточнить значения прилагательных по словарю и подобрать к ним существительные по образцу: *безграничная печаль, беззвездное небо, бесконечная даль, бесснежная зима* и т.д. Возможна и дальнейшая работа с этой моделью, предполагающая ее сопоставление с прилагательными типа *безбровый, безногий, безрукавый*, а также *непокойный, незвучный, нелюдный*. Студенты при этом не только получают новые лингвистические знания и связывают их с изученными темами, но и учатся организации учебной деятельности, исходя из конкретных условий преподавания, что важно для их будущей специальности.

В рамках научного семинара возможно также усложнение и обобщение собственно грамматического материала. Так, если на начальном этапе обучения акцент делается на образовании деепричастий (*делая, улыбаясь, сделав, улыбнувшись*) и их значении по отношению к основному действию, выражаемому сказуемым, то более высокий уровень знания Я2 позволяет сосредоточить внимание на структуре предложения с деепричастным оборотом. Наблюдение за правильно построенными предложениями дают основание обобщить информацию в виде грамматико-стилистического правила: оба действия, основное и дополнительное, должен выполнять один и тот же субъект предложения – реальный или предполагаемый в безличном предложении. Закрепление материала может послужить упражнением, в котором следует выбрать грамматически верное продолжение предложения, например:

Рисуя море,

- 1) *мне чудилось, что я на юге;*
- 2) *тревога моя постепенно улеглась;*
- 3) *художник тщательно выбирал краски;*
- 4) *работа захватила художника.*

Или: *Рассматривая рисунок,*

- 1) *создается впечатление, что птица живая;*

- 2) мне вспомнилось лето;
- 3) неожиданно погас свет;
- 4) обратите внимание на краски.

Усвоив образцы продолжения высказываний с деепричастным оборотом, студенты находят ошибки в построении предложений, подобных приведенным ниже, и исправляют их:

1. *Мечтая о будущем России, художником по-новому рисуются военные победы страны.*

2. *Сравнив раннее и зрелое творчество живописца, критиками отмечался его явный прогресс.*

3. *Выбирая сюжеты для своих картин, большое значение для художника имел субъективный фактор.*

Список упражнений, развивающих языковые компетенции инофонов, можно продолжать еще долго. Отметим лишь в заключение, что, хотя на руководителя научного семинара напрямую не возлагаются обязанности по развитию речи его участников, он заинтересован в этом не менее участников учебного процесса и потому должен постоянно отводить в организации научно-исследовательской работы студентов место и лексико-грамматическим темам.

О подготовительной работе по порождению связного текста

Знание языка предполагает, что иностранцы не только владеют достаточным словарным запасом, основными грамматическими правилами, необходимыми для построения предложений различной структуры, но и могут «взять» цельные тексты, отвечающие условиям коммуникации. Для этого недостаточно уметь понимать и конструировать предложения – необходимо знать еще и основные закономерности построения текста.

Будучи людьми взрослыми, наши студенты, конечно же, осознают, что текст не есть механический набор предложений, но на практике плохо справляются с организацией собственного текста на русском языке. Это доказывают устные ответы иностранных студентов, где отсроченный контроль допускает более лояльное отношение преподавателей к ошибкам подопечных, и особенно – письменные работы, требующие оценок всех уровней текста: композиции, стилистики, лексического наполнения, грамматики и правописания. Как показал опыт, формированию навыков построения связных речевых произведений способствует работа с текстовыми образцами.

Работа над данной темой была начата с задания: *Дайте определение тексту*. Его уточнению послужили предъявленные студентам небольшие отрывки, после знакомства с которыми им следовало определить, можно ли последние считать текстами.

1. *Искусство – это важная часть культуры народа. С помощью живописи учащимся легче воспринимать и запоминать новые знания, приобретать новые навыки. На уроках РКИ учащиеся должны развивать в себе коммуникативные умения, и поэтому для нас важна коммуникативная функция искусства.*

2. *Отец Ф.М. Достоевского был лекарем. Многие лекари учились в Петербурге, а Петербург был основан в 1703 году [18. С. 142].*

3. *Портрет – один из важнейших жанров живописи: он предполагает не только передачу внешности, но и выражение характера, души человека, его личности. В руках художника-портретиста всегда есть средства выразить свое отношение к изображаемому персонажу. И задача зрителя – правильно прочесть картину, увидеть в ней все заложенные автором мысли, что делает его привлекательным для работы в учебной аудитории.*

Так, в первом мини-тексте каждое из предложений построено в соответствии с правилами русского языка, все они связаны единой темой – актуальность привлечения произведений искусства к преподаванию РКИ. При этом между первым и вторым предложениями отсутствует логический «мостик» от искусства вообще к живописи в частности, а третье ближе по смыслу к первому, чем к своему непосредственному предшественнику, поскольку указывает на одну из общих функций искусства, что не согласуется с содержанием среднего предложения. Во втором наличествуют лексико-грамматические связи между предложениями, но нет общей темы, отсутствует логика развития мысли, что превращает его в бессмысленный набор предложений по принципу «в огороде лебеда, а в Киеве дядька». И только третий соответствует критериям текста: наличие смысловой и грамматической связности, цельности и относительной законченности.

Для закрепления данной информации учащимся предлагается закончить предложение, выбрав один из вариантов ответа: *Текст (от лат. *textum* – ткань; связь, соединение) – это несколько предложений или абзацев, объединенных в целое:*

- 1) *лексически и грамматически;*
- 2) *темой и основной мыслью;*
- 3) *общим смыслом и лексико-грамматическими средствами.*

Логическим продолжением занятия мог быть совместный поиск логико-смысловых цепочек от предложения к предложению и лексико-грамматических средств связи между ними (союзов, синонимов, личных местоимений и проч.). Здесь хорошо работают задания, включаемые в разные годы в варианты ЕГЭ у российских школьников. Так, одно из них требовало установить порядок следования предложений, чтобы получился текст, при этом правильный ответ следовало выбрать из четырех приведенных дистракторов, например:

А) Метет багряная лиственная метель по его дорожкам.

Б) Замечательно красив в конце сентября осенний парк.

В) Но лучшие всех чувствуют себя здесь молодые клены и дубы, которые расстилают под собой мягкие ковры и украшают их своими листьями.

Г) Уходят вдаль эти осенние дорожки, словно вытканые опавшими листьями осин, кленов и берез.

Варианты ответов: 1) Б, А, Г, В; 2) В, Б, Г, А; 3) Б, Г, А, Б; 4) А, В, Б, Г.

Или:

А) Много в своей жизни я слышал разных мнений и непрекращающихся споров о счастье.

Б) Но ведь настоящего счастья за деньги не купишь.

В) А по-моему, счастлив тот, кто заботится о счастье не только для себя, но не забывает и о других людях.

Г) Говорят, счастье – это богатство, деньги.

Варианты ответов: 1) Г, А, Б, В; 2) В, Б, Г, А; 3) В, Г, А, Б; 4) А, Г, Б, В.

В усложненном варианте задания студентам предлагалось дать свободный ответ, т.е. сформулировать его самим, например:

А) Он не мог налюбоваться тем, как осень снимала с полей, со всей природы густые цвета, смывала дождями зелень, меняла темные краски лета на золото, пурпур и серебро.

Б) А ведь запечатлены на этих картинах знакомые с детства вещи: одинокие золотые березы, похожее на тонкий лед небо, косматые серые дожди, маленькие реки, черные от сырости стога сена.

В) Левитан, подобно Пушкину, Тютчеву, Есенину, с нетерпением ждал осени, как самого мимолетного и дорогого времени года.

Г) Именно такую осень и воспевает богатейшая палитра художника, показывая печаль прощальных дней.

Или:

А) Но храм удивительно красив не только снаружи, но и внутри.

Б) Соборы и храмы Москвы пользуются заслуженной славой и известны всему миру.

В) Этот собор поражает оригинальностью и цветовым и архитектурным решением, которое с необыкновенной полнотой выражает чувство огромной радости, восхищение жизнью.

Г) Среди всех этих прекрасных творений русских зодчих выделяется удивительный по красоте Покровский собор, или храм Василия Блаженного.

Навыкам текстообразования учат и другие задания. В частности, студентам предлагалось порассуждать, можно ли с того или иного предложения начать текст; если да, то в какой ситуации это возможно и

как он должен строиться при этом (отчасти данное задание было навеяно методикой прерванного чтения, когда слушатели прогнозируют развитие сюжета на основе порции озвученной информации). Рассуждения студентов покажем на примере следующих трех предложений: *1) В 1880-е годы Репин создал ряд картин, которые были посвящены злободневной теме – судьбе революционера-народника; 2) Он оставил потомкам замечательные произведения, читать которые – большое удовольствие; 3) Те, кто любовался портретами Крамского, поразились глубине раскрытия человеческого характера.*

Студенты, приученные начинать учебные тексты с формулировок, характеристики того или иного факта, явления, решительно отвергли возможность второго предложения выступить в этой функции, поскольку субъект его не очевиден. С помощью наводящих вопросов признали, что оно может быть зачином, например, для текста-загадки на эрудицию, когда каждое последующее предложение уточняет факты биографии литератора, а последнее резюмирует их (*Это...*). В отношении первого предложения отмечали, что это должен быть текст об общественно-политических взглядах художника, о его отношении к народничеству, третьего – что это разговор о художественной манере письма И.Н. Крамского и, может быть, о выборе им объектов портретирования.

Из этой работы вытекала другая – определение предложения, которое должно занять позицию начала абзаца, и пропущенного на границе предложений языкового (оно же – логико-смысловое) средства связи (аналогичные задания также были в вариантах ЕГЭ). Например, дан следующий отрывок: *(1) ... (2) Он постепенно овладевал звуком, цветом, широким и широкоформатным экраном, а также вырабатывал систему выразительных и изобразительных средств, что помогло ему перерасти в разветвленную и вполне самостоятельную отрасль культуры. (3) ...кино пользуется выразительно-изобразительными средствами других искусств, что свидетельствует о синтетичности этого вида искусства. (4) Наиболее прочными и многообразными являются его связи с литературой, и это находит свое прямое подтверждение в возросшем значении сценария, который является основой картины. (5) А сценарий есть прежде всего явление литературное. (6) В нем достигается естественный сплав драматического действия с элементами эпического повествования.* На выбор предлагались такие варианты: *1) Эстетически воздействует на человека только высокохудожественное произведение; 2) Кинематограф возник в конце XIX века; 3) Фильм «Остров» произвел сильное впечатление на зрителей; 4) Говоря о недостатках фильма, мы обращаемся к исходным параметрам киноискусства: драматургии и режиссуре.* Пропуск в третьем предложении нужно было заполнить одним из следующих языковых средств: *1) наоборот; 2) во-первых; 3) к примеру; 4) однако.*

Следующим этапом в этой деятельности должна стать работа по созданию текстов по заданным параметрам – соответствующих определенному стилю, типу речи и жанру.

Обучение повествованию на материале речевого жанра биографии

Текстовый подход к обучению письменной речи предполагает обучение связному тексту на речевых образцах, соответствующих заданным параметрам не только тематически, но и структурно-стилистически. Не приходится сомневаться, что «в рамках профессионально ориентированного подхода при изучении РКИ особенно эффективным является обучение студентов актуальным, профессионально значимым речевым жанрам» [16. С. 104]. При этом в последний термин (речевой жанр) вкладывается вполне традиционное содержание – относительно устойчивый тематический, композиционный и стилистический тип высказываний (текстов). Различное целеполагание предполагает выделение императивных, этикетных и прочих жанров, тяготеющих к исполнению в том или ином функциональном стиле.

К числу востребованных в филологической учебной аудитории жанров относится биография: продукт творчества всегда отражает личность его создателя. В частности, отражение художника в его произведении может быть буквальным, когда живописец становится персонажем картины (В.В. Пукирев – «Неравный брак», К.П. Брюллов – «Последний день Помпеи», А.А. Иванов – «Явление Христа народу», В.И. Суриков – «Боярыня Морозова» и др.), и обязательно – опосредованным, через ее сюжет, трактовку образов. Как советует Т.Л. Жаркова, «прежде чем учащиеся начнут размышлять и строить свои догадки относительно того или иного произведения искусства, не мешало бы заинтересовать их самой личностью художника <...> Это может быть все, что может удивить, начиная с любопытного и даже шокирующего факта биографии мастера и кончая какими-нибудь удивительными высказываниями, раскрывающими его взгляды на искусство» [19. С. 169–170].

Данный жанр относится к числу информативных, что доказывается такими его специфическими маркерами, как даты, онимы (антропонимы, топонимы, идеонимы и др.). Он включает изображение событий или явлений из жизни того или иного человека, совершающихся последовательно, часто обуславливающих друг друга, что предполагает исполнение его средствами такого типа речи, как повествование (с элементами рассуждения и описания). Учебные цели диктуют популярную форму изложения информации, совмещающую различные функционально-стилевые особенности письменного изложения: фактографичность и точность, с одной стороны, оценочность и образность – с другой. Из сказанного следует, что специфика речевого жанра будет определять и принципы порождения текста.

Работа над биографией складывается из ряда этапов. Так, ее началом служит знакомство с фактами жизни создателя художественных полотен, работа над которыми запланирована на занятиях. Материал учебного текста предполагает его совместное прочтение с комментариями преподавателя, разъясняющего неизвестные студентам слова и выражения. Послетекстовые вопросы помогают им уяснить основную информацию и служат планом пересказа прочитанного сообщения. Усложнение этого вида работы заключается в самостоятельном выделении микротема в каждом абзаце нового текста-биографии, составление его вопросного или назывного плана, написание изложения с опорой на зрительное, а позже и слуховое восприятие текста. Так формируется представление о необходимых смысловых частях биографии и языковых средствах их воплощения, вариантах структурного плана текста этого жанра.

При всем многообразии вариантов творческих судеб, их исключительности жизнеописание художника включает следующие содержательные части:

1) общие сведения: *Григорий Васильевич Сорока (1823–1864) – живописец, ученик знаменитого художника А.Г. Венецианова, один из самых талантливых и любимых; В.Д. Поленов принадлежит к числу самых значительных явлений в русской культуре второй половины XIX века: живописец и театральный художник, архитектор и музыкант, ставший новатором во всех сферах искусства;*

2) происхождение: семья, место рождения: *В.И. Суриков родился в Красноярске в бедной семье губернского регистратора; Г. Сорока из крепостных крестьян, родился и вырос в Тверской губернии; Василий Дмитриевич Поленов родился в Петербурге в 1844 году в культурной дворянской семье. Его отец – Дмитрий Васильевич Поленов – был известным археологом и библиографом. Мать будущего художника, Мария Алексеевна, писала книги для детей и занималась живописью;*

3) о его таланте: как он проявился, кто это заметил и стал развивать: *с детских лет мальчик любил рисование, а в начале 1840-х годов случилось важнейшее событие в его жизни – встреча с приятелем и соседом Милюкова, замечательным художником и человеком Алексеем Гавриловичем Венециановым. Заметив способности Григория, Венецианов забрал его в свое имение Сафонково. Здесь за короткое время дарование юноши расцвело; Карл Брюллов с раннего детства был приучен к владению кистью и карандашом своим отцом – художником-миниатюристом. В 10 лет он поступил в Академию, где очень скоро завоевал первенствующее положение среди однокурсников.*

Биография содержит также такие разделы: первые успехи, выбор творческого пути (жанровая специализация) – темы, сюжеты картин, самые знаменитые произведения, значимые этапы творческой жизни, ее

второстепенную информацию, следить за логикой развития мысли и средствами связи предложений в цельный текст. Условиями успешности подобной деятельности являются не только ее регулярность и систематичность, но и четкое осознание педагогом ее цели – формирование навыков построения связных текстов по заданным параметрам, попутно – отработка частотных конструкций письменной речи и востребованных в коммуникации лексических средств.

Литература

1. **Приказ** Минобразования РФ от 08.05.1997 № 866 «О мерах по совершенствованию предвузовской подготовки иностранных граждан, принимаемых на обучение в государственные учреждения высшего профессионального образования Российской Федерации». URL: <http://www.lawmix.ru/prof/19113>, режим доступа свободный.
2. **Государственный** образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Н.П. Андрушина и др. М. ; СПб. : Златоуст, 1999. 36 с.
3. **Бабайлова А.Э.** Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: социопсихологический и лингвистический аспекты. Саратов : Саратов. ун-т, 1987. 152 с.
4. **Гужова Н.В.** Методика обучения иностранных граждан продуктивной письменной речи на начальном этапе обучения (на материале сочинения с элементами рассуждения) : автореф. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2002. 23 с.
5. **Орлова Е.В.** Обучение иностранных студентов-нефилологов основного этапа письменному рассуждению : автореф. ... канд. пед. наук. Л., 1989. 22 с.
6. **Ляпти С.Э.** Обучение письменному художественному высказыванию с опорой на картинную наглядность (монгольские студенты старших курсов технических вузов) : автореф. ... канд. пед. наук. Л., 1988. 21 с.
7. **Чан Куанг Бинь.** Пути оптимизации обучения письменной речи вьетнамских студентов-филологов на базисном этапе : автореф. ... канд. пед. наук. М., 1993. 24 с.
8. **Житкова Е.В.** Использование потенциала креативного письма при обучении взрослых иностранному языку // Язык и культура. 2015. № 3 (31). С. 100–105.
9. **Балыхина Т.М.** Методика преподавания русского языка как неродного, нового. М. : РУДН, 2007. 185 с.
10. **Лебединский С.И., Гербик Л.Ф.** Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие. Минск, 2011. 309 с.
11. **Русский язык как иностранный.** Методика обучения русскому языку : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И.П. Лысаковой. М. : ВЛАДОС, 2004. 270 с.
12. **Крючкова Л.С., Моцинская Н.В.** Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие. М., 2009. 480 с.
13. **Богатырева И.В., Голованова Л.З., Лобаикова И.М.** Пособие по научному стилю речи для подготовительных факультетов вузов СССР. Филологический профиль. 2-е изд., перераб. М. : Рус. яз., 1986. 196 с.
14. **Сиротина Т.Б.** Русский язык как иностранный. Научный стиль речи: Практикум для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов (филологический профиль) : учеб. пособие. М. : ФЛИНТА: Наука, 2003. 240 с.
15. **Жидкова Г.Ф.** Обучение научной речи на материале текстов по культурологии. М., 2006. 85 с.
16. **Орлова Е.В.** Актуальные речевые жанры в рамках профессионально ориентированного обучения русскому языку студентов-медиков // Русский язык за рубежом. 2014. № 5. С. 104–109.

17. **Шукин А.Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов. М. : Высш. шк., 2003. 334 с.
18. **Калиткина Г.В.** Русский язык и культура речи : учеб. пособие для студентов филологических факультетов. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2006. 156 с.
19. **Жаркова Т.Л.** Урок по развитию речи (произведения искусства в обучении РКИ) // Сборник научно-образовательных материалов для учителей русского языка московских школ / сост. Н.В. Кулибина. М. : Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2010. С. 168–182.

Поступила в редакцию 12 января 2016 г.

Старикова Галина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка филологического факультета Томского государственного университета (Томск, Россия).
E-mail: gstarikova@yandex.ru

ABOUT THE EXPERIENCE OF THE TEXT FORMATION TEACHING FOR FOREIGN STUDENTS

Starikova G.N., Ph.D., Associate Professor; Department of Russian Language, Faculty of Philology, Tomsk State University (Tomsk, Russia). E-mail: gstarikova@yandex.ru

DOI 10.17223/19996195/33/16

Abstract. This article is based on the author's experience of foreign students' teaching of the basic characteristics of the text creation with the given parameters according to the determined style, genre and type of speech. This kind of teaching activity has been needed for the practical purposes of the special seminar «Art at the lessons of Russian as a foreign language». The members of this seminar have not only to take notes, to summarize the science methodological literature on the problem, to write the qualification projects, but also to work out the lessons on the themes of Russian literature and painting for foreign audience. The text approach to the speech teaching of foreigners is shown in the article. This text approach includes several stages. Thus, the first one consists of the systematization and summarizing of the lexico-grammatical material on the theme in some different exercises before the text. The second stage is the text formation skill: the revealing of the logical meaning connections between separate sentences and paragraphs of the whole text and the linguistic means for the expressing of these connections. The last step of this work is the creation of their own texts with the given characteristics by the students themselves.

Keywords: Russian as a foreign language; methods; text-biography.

References

1. Russian Federation. The Ministry of Education. *Prikaz Minobrazovaniya RF ot 08.05.1997 № 866 «O merakh po sovershenstvovaniyu predvuzovskoy podgotovki inostrannykh grazhdan, prinimaemykh na obuchenie v gosudarstvennye uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii»*. [The order of the Ministry of Education of 08.05.1997 number 866 "On measures on improvement of pre-university training of foreign nationals received training in state institutions of higher education of the Russian Federation."]. Moscow. [Online]. Available from: <http://www.lawmix.ru/profi/19113>.
2. Andryushina N.P. (1999) *Gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyy uroven'. Obshchee vladenie*. [State educational standards for Russian as a foreign language. First level. Tenancy in common]. St. Petersburg: Zlatoust.
3. Babaylova A.E. (1987) *Tekst kak produkt, sredstvo i ob"ekt kommunikatsii pri obuchenii nerodnomu yazyku: sotsiopsikhologicheskiy i lingvisticheskiy aspekty*. [The text as the product, tool, and the object of communication in teaching a second language: a linguistic and socio-psychological aspects]. Saratov: Saratov. un-t.
4. Guzhova N.V. (2002) *Metodika obucheniya inostrannykh grazhdan produktivnoy pis'mennoy rechi na nachal'nom etape obucheniya (na materiale sochineniya s elementami rassuzhdeniya)* [The technique of teaching foreign nationals of productive written speech at

- the initial stage of teaching (on the works of the material with elements of reasoning)]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Novgorod.
5. Orlova E.V. (1989) *Obuchenie inostrannykh studentov-nefilologov osnovnogo etapa pis'mennomu rassuzhdeniyu* [Teaching the written reasoning of foreign students-unphilologists of the main stage]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. St. Petersburg.
 6. Lyatti S.E. (1988) *Obuchenie pis'mennomu khudozhestvennomu vyskazyvaniyu s oporoy na kartinnuyu naglyadnost' (mongol'skie studenty starshikh kursov tekhnicheskikh vuzov)* [Teaching the written artistic storytelling based on the visibility of the image (Mongolian senior students of technical colleges)]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. St. Petersburg.
 7. Chan Kuang Bin'. (1993) *Puti optimizatsii obucheniya pis'mennoy rechi v'etnamskikh studentov-filologov na bazisnom etape* [Ways of optimization of written language teaching Vietnamese students-philologists at the base stage]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Moscow.
 8. Zhitkova E.V. (2015) Using the potential of creative writing at training foreign language for adult. *Yazyk i kul'tura. – Language and culture.* 3 (31). pp. 100–105. (In Russian).
 9. Balykhina T.M. (2007) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo, novogo.* [Methods of teaching Russian as a second language, new.]. Moscow: RUDN.
 10. Lebedinskiy S.I., Gerbik L.F. (2011) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie.* [Methods of teaching Russian as a foreign language: a tutorial.]. Minsk.
 11. Lysakova I.P. (2004) *Russkiy yazyk kak inostrannyy. Metodika obucheniya russkomu yazyku : ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedeniy* [Russian as a foreign language. Methods of teaching Russian language: textbook for higher educational institutions]. In: Lysakova I.P. (ed.). Moscow: VLADOS.
 12. Kryuchkova L.S., Moshchinskaya N.V. (2009) *Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu : ucheb. posobie.* [Practical methods of teaching Russian as a foreign language: a tutorial.]. Moscow.
 13. Bogatyreva I.V., Golovanova L.Z., Lobashkova I.M. (1986) *Posobie po nauchnomu stilyu rechi dlya podgotovitel'nykh fakul'tetov vuzov SSSR. Filologicheskii profil'. 2-e izd., pererab.* [Manual on scientific style of speech for preparatory departments of universities of the USSR. Philological profile. 2nd edition, revised]. Moscow: Rus. yaz.
 14. Sirotina T.B. (2003) *Russkiy yazyk kak inostrannyy. Nauchnyy stil' rechi: Praktikum dlya studentov-inostrantsev podgotovitel'nykh fakul'tetov vuzov (filologicheskii profil') : ucheb. posobie.* [Russian as a foreign language. Scientific style of speech: Workshop for foreign students of preparatory faculties (Philology profile): a tutorial.]. Moscow: FLINTA: Nauka.
 15. Zhidkova G.F. (2006) *Obuchenie nauchnoy rechi na materiale tekstov po kul'turologii.* [The teaching of scientific speech on the material of cultural texts.]. Moscow.
 16. Orlova E.V. (2014) Actual speech genres within the professionally oriented teaching Russian medical students. *Russkiy yazyk za rubezhom - Russian language abroad* 5 (246). pp. 104–109. (In Russian).
 17. Shchukin A.N. (2003) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie dlya vuzov.* [Methods of teaching Russian as a foreign language: a textbook for high schools.]. Moscow: Vyssh. shk.
 18. Kalitkina G.V. (2006) *Russkiy yazyk i kul'tura rechi : ucheb. posobie dlya studentov nefilologicheskikh fakul'tetov.* [Russian language and culture of speech: a textbook for students of no philological faculties.]. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta.
 19. Zharkova T.L. (2010) Urok po razvitiyu rechi (proizvedeniya iskusstva v obuchenii RKI) ["A lesson on speech development" (art in teaching of RCTs)]. In: Kulibin N.V. (ed.). *Sbornik nauchno-obrazovatel'nykh materialov dlya uchiteley russkogo yazyka moskovskikh shkol* [Collection of scientific and educational materials for teachers of Russian language schools in Moscow]. Moscow: Gos. IRYa im. A.S. Pushkina. pp. 168–182.