

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ



<< Հրազդանի Խ. Աբովյանի անվ. թիվ 1 ավագ դպրոց >> ՊՈԱԿ

**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ 2023**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Թեմա՝ Գեղարվեստական տեխստը որպես ուսուց լեզվի ուսուցման միջոց

Կատարող՝ Ռինա Չիչիյան

Ուսումնական հաստատություն՝ Կոտայքի մարզի Ջրառատի միջնակարգ դպրոց

Առարկա՝ Ռուսաց լեզու

ՀՐԱԶԴԱՆ 2023

Содержание

1. Введение	-----	3
2. Текст как средство обучения русскому языку	-----	9
3. Интерактивные методы в обучении русскому языку и литературе как методическая проблема	-----	12
4. Заключение	-----	30
5. Список литературы	-----	32

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտության արդիականությունը. Քննվող ատենախոսությունը նվիրված է միջնակարգ դպրոցի աշակերտների մոտ օտարալեզու գրական տեքստեր կարդալու մոտիվացիայի բարձրացման խնդրին: Ինչպես հայտնի է, մի շարք ուսումնասիրություններ են նվիրված օտար լեզվով ընթերցանության ուսուցման հետ կապված խնդիրներին (Մ. Պ. Անդրևսկի, Լ. Ի. Կոլեսնիկ, Ն. Ֆ. Կոբյակովստեյա, Ս. Ֆ. Ֆոլոմյինա, Օ. Ն. Իվանովա, Ն. Ա. Սելիվանովա, Ա. Վ. Վայսե, Է.Կ. Պրոխորեց, Ն.Ա. Մագումեդովա և այլն): Սակայն ներկայումս, կապված Հայաստանի ընդհանուր մշակութային, սոցիալական և աշխարհաֆաղաֆական տարածքին, մասնավորապես, Հայաստանի ակտիվ ինտեգրման հետ, ժամանակակից դպրոցականներին ընթերցանության ուսուցման խնդիրն առանձնահատուկ նշանակություն է ստանում:

Օտարալեզու կրթության ոլորտում խնդիր է դրված դպրոցականների մոտ զարգացնել միջնակարգ լեզվաբանական անհատականության հիմնական հատկանիշները (Ն.Դ. Գալսկովա), որը ենթադրում է նրանց պատրաստակամության և կարողության ձևավորում միջանձնային և միջմշակութային հաղորդակցության համար, այդ թվում՝ մայրենի լեզվով խոսողների հետ: ուսումնասիրվող լեզուն: Ակնհայտ է, որ տարբեր տեսակի օտարալեզու տեքստերի ընթերցումն այս հաղորդակցության պայմաններում էական դեր է խաղում: Միևնույն ժամանակ, կրթական գործընթացում այն գործում է և որպես ուսումնական նպատակ, և, միևնույն ժամանակ, որպես օտար լեզվով խոսքի գործունեության այլ տեսակների հմտությունների և կարողությունների զարգացման կարևոր միջոց:

Միևնույն ժամանակ, օտար լեզվի ուսուցման պրակտիկան վկայում է այն մասին, որ ամենից հաճախ ուսանողները, հատկապես դեռահասները, հետաքրքրված չեն օտարալեզու գրական տեքստով, նրանք ցանկություն չունեն կարդալու նպատակային լեզվով: Այս իրավիճակը զարգանում է ժամանակակից դեռահասների՝ ինչպես մեր երկրում, այնպես էլ արտերկրում մայրենի լեզվով գեղարվեստական գրականություն կարդալու անհրաժեշտության նվազման ֆոնին: Սա, մի կողմից, հաստատում է ատենախոսության մեջ դիտարկված խնդրի առանձնահատուկ արդիականությունը՝ կապված տարրական դասարանների աշակերտների ընթերցանության մոտիվացիայի բարձրացման հետ, և, մյուս կողմից, որոշում է այս խնդրի բարդությունը:

Հայտնի է, որ մոտիվացիայի երևույթը մեծ ուժադրություն է գրավում հետազոտողների կողմից (Բ.Գ. Անանև, Ս. Մալուռ, Ջ. Նյուտեն, Ջ. Ֆրեյդ, Պ. Ֆրես, Վ. Է. Չուգնովսկի, Պ. Մ. Յակոբսոն և այլն): Չնայած այս երևույթի մեկնաբանության բոլոր տարբերություններին, գիտնականները միաձայն գնահատում են դրա ներուժը որպես մեխանիզմ կամ գործընթաց, որը խրախուսում է մարդուն լինել: ակտիվ և որոշում է դրա իրականացման ուղղությունն ու ուղիները:

Հետևաբար, օտար լեզուների դասավանդման տեսության և մեթոդաբանության մեջ մոտիվացիայի խնդիրները ամենահրատապներից են (Ա.Ա. Լեոնով, Լ.Ի. Կոլեսնիկ, Ջ.Ն. Նիկիտենկո, Ս. Նոյա և այլն):

Այնուամենայնիվ, օտար լեզվով գրական տեքստ կարդալ սովորելու մոտիվացիոն և խրախուսական ասպեկտներին նվիրված հարցերը մինչ օրս մնացել են գիտնականների և պրակտիկանտների հետաքրքրությունների ծայրամասում: Միևնույն ժամանակ, դպրոցականներին օտարալեզու կարդալուն խրախուսող դրդապատճառների վերլուծությունը, ինչպես նաև օտարալեզու տեքստեր կարդալու նրանց մոտիվացիայի կառուցվածքը հաշվի առնելով կբարելավի դպրոցում ընթերցանության ուսուցման որակը:

Այսպիսով, հաշվի առնելով վերը նշվածը, կարող ենք առանձնացնել հակասությունները.

- տարրական դասարանների առակերտների ընթերցանության մակարդակի բարձր պահանջներ, ներառյալ գրական տեքստեր կարդալը, և այս տեսակի խոսքի գործունեության դասավանդման գործընթացի անբավարար տեսական և գործնական վավերականությունը՝ հետևողականորեն հենվելով ուսանողի անձի մոտիվացիոն ուղորտի վրա.

- հոգեբանական գիտության առկա հարուստ ներուժը մարդկային մոտիվացիան ուսումնասիրելու ուղորտում և այդ ներուժի անբավարար օգտագործումը ուսանողների օտար լեզվով կարդալու մոտիվացիայի բարձրացման հետ կապված խնդրի լուծման համար.

- ժամանակակից դպրոցի կարիքների միջև՝ ընթերցանության դասավանդման գիտական և մեթոդական աջակցության համար՝ որպես օտար լեզվով գրական տեքստի նկատմամբ ուսանողների հետաքրքրությունը զարգացնելու և այս տեսակի խոսքի գործունեության դասավանդման համար համապատասխան տեխնոլոգիաների բացակայության միջև:

Հայտնաբերված հակասությունները բացահայտում են հետազոտական խնդրի առկայությունը, որը բաղկացած է օտար լեզվով ընթերցանության ուսուցման մեթոդաբանության մշակման անհրաժեշտությունից՝ ուղղված ուսանողների ընթերցանության շարժառիթների բարձրացմանը:

Ուսումնասիրության առարկա՝ գրական տեքստեր օտար լեզվով կարդալ սովորելու գործընթացը:

Հետազոտության առարկա՝ օտարալեզու տեքստի հետ աշխատելու մեթոդների և տեխնիկայի համակարգ:

Введение к работе

Актуальность исследования. Реферируемая диссертация посвящена проблеме повышения у учащихся общеобразовательных школ мотивации к чтению художественных текстов на иностранном языке (ИЯ). Как известно, вопросам, связанным с обучением чтению на ИЯ, посвящен целый ряд исследований (М.П. Андреева, Л.И. Колесник, Н.Ф. Коряковцева, С.Ф. Фоломкина, О.Н. Иванова, Н.А. Селиванова, Г.А. Гаражкина, Г.Г. Губина, А.В. Колединова А.А. Вейзе, Е.К. Прохорец, Н.А. Магомедова и др.). Однако, в настоящее время, в связи с активной интеграцией Армении в целом и ее граждан в частности в мировое культурное, социальное геополитическое пространство, проблема обучения чтению современных школьников приобретает особое звучание. В области иноязычного образования ставятся задачи развития у школьников основных черт вторичной языковой личности (Н.Д. Гальскова), что предполагает формирование у них готовности и способности к межличностному и межкультурному общению, в том числе с носителями изучаемого языка. Совершенно очевидно, что чтение различного рода иноязычных текстов в условиях этого общения играет существенную роль. При этом в учебном процессе оно выступает и как цель обучения, и, одновременно, как важное средство развития навыков и умений других видов речевой деятельности на ИЯ.

В то же время практика обучения ИЯ свидетельствует о том, что чаще всего у учащихся, особенно подросткового возраста, отсутствует интерес к иноязычному художественному тексту, они не испытывают желания читать на изучаемом языке. Подобная ситуация развивается на фоне снижения у современных подростков как в нашей стране, так и за рубежом потребности в чтении художественной литературы и на родном языке. Это, с одной стороны, подтверждает особую актуальность рассматриваемой в диссертации проблемы, связанной с повышением читательской мотивации учащихся основной школы, а, с другой, обуславливает сложность данной проблемы.

Известно, что феномен мотивации привлекает большое внимание исследователей (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К.Левин, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э Чудновский, П.М. Якобсон и др.). При всех имеющихся различиях в трактовке данного феномена [Вилюнас 1990, Годфруа 1992, Джидарьян 1976, Магомед-Эминов 1998, Madsen 1959 и др.], ученые едины в оценке его потенциала как механизма или процесса, побуждающего человека к активной деятельности и определяющего направленность и способы ее осуществления. Поэтому проблемы мотивации в теории и методике обучения ИЯ относятся к числу наиболее актуальных (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Л.И. Колесник, З.Н. Никитенко, С. Ндьей и др.).

Тем не менее вопросы посвященные мотивационно-побудительным аспектам обучения чтению художественного текста на ИЯ, остались до настоящего времени на периферии интересов ученых и практиков. Вместе с тем анализ мотивов, побуждающих школьников читать на ИЯ, а также учет структуры их мотивации к чтению иноязычных текстов позволили бы повысить качество обучения чтению в школе.

Таким образом, учитывая вышеизложенное, можно выделить противоречия между:

- высокими требованиями к уровню владения учащимися основной школы чтением, в том числе чтением художественных текстов, и недостаточной теоретической и практической обоснованностью процесса обучения этому виду речевой деятельности с последовательной опорой на мотивационно-побудительную сферу личности обучающегося;
- имеющимся богатым потенциалом психологической науки в области изучения мотивации человека и недостаточным использованием этого потенциала в решении проблемы, связанной с повышением мотивации учащихся к чтению на ИЯ;
- между потребностями современной школы в научно-методическом сопровождении обучения чтению как средству развития у учащихся

интереса к художественному тексту на ИЯ и отсутствием соответствующих технологий обучения данному виду речевой деятельности.

Выявленные противоречия обнаруживают наличие проблемы исследования, которая состоит в необходимости разработки методики обучения чтению на ИЯ, направленной на повышение мотивации учащихся к читательской деятельности.

Объект исследования: процесс обучения чтению художественных текстов на ИЯ.

Предмет исследования: система методов и приемов работы с иноязычным текстом.

Текст как средство обучения русскому языку

В процессе изучения различных единиц языка принято рассматривать их в структуре тех или иных конструкций: словосочетания, предложения, группы предложений, целостный текст. Построение словосочетаний, предложений, группировка их в процессе создания самостоятельного высказывания, их правильное орфографическое и пунктуационное оформление является универсальным и наиболее распространенным приемом формирования речевых навыков и умений в процессе изучения русского языка в школе.

В процессе изучения каждого раздела школьного курса русского языка мы пользуемся текстом, так как все анализируемые явления интересны и значимы не только сами по себе, как факты такой уникальной системы как язык, но и прежде всего потому, что все они обслуживают процесс общения, являются компонентами любого текста, который создается или воспринимается в ходе коммуникации. Следовательно, познание языковых явлений на уроках русского языка не может стать самоцелью. Оно должно вывести учащихся на новый уровень в овладении средствами Общения: от интуитивного владения языком к осознанному, правильному, умелому использованию различных средств языка при решении соответствующих коммуникативных задач.

Несмотря на богатое методическое наследие до сих пор на практике школьного преподавания русского языка сохраняется такое положение, когда процессы изучения языковых единиц и формирования речевых умений учащихся развиваются параллельно, мало соприкасаясь друг с другом. Так, например, на уроках грамматики школьники получают сумму знаний о значении, структуре и даже об особенностях использования в речи всех единиц этого уровня, но при этом, как доказано многими исследователями, существенно не меняется даже грамматический строй речи учащихся, не говоря о собственно коммуникативных умениях и навыках. В результате складывается ситуация: учащиеся могут анализировать языковые явления, узнают их среди других явлений,

перечисляют их признаки, называют их свойства и возможности, но при этом знания не переносятся в сферу практической деятельности школьников. Они по-прежнему беспомощны в решении даже элементарных задач речевого (коммуникативного) характера. Есть предположение, что на уроках русского языка недостаточно используется в качестве дидактической единицы текст. А ведь именно текст является той структурой, той основой, которая объединяет все элементы языка, все его единицы в определенную, стройную систему. Именно в тексте, предназначенном для общения, все языковые единицы представлены в естественной ситуации, в естественном, окружении, кроме того, в тексте языковые единицы приобретают новую окраску, новые, текстообразующие функции. Незнание этих функций приводит к неумению использовать их в самостоятельной речевой деятельности. Словом, текст обнаруживает новые свойства изучаемых языковых единиц и представляет учащимся новый уровень их познания, открывающий путь к совершенствованию речевых умений и навыков. Таким образом, текст как дидактическая единица позволяет слить воедино два важнейших направления в изучении русского языка в школе: познание системы языка и познание норм и правил общения, речевого поведения в различных жизненных ситуациях.

Вопрос, который возникает в связи с понятием "текст" – это стилевые разновидности текста. С этой точки зрения все тексты могут быть разделены на две группы: а) тексты нехудожественные (разговорно-бытовые; газетного, научного и др. стиля); б) тексты художественные, т.е. тексты созданные мастерами слова.

Работе над связными текстами различных стилей и жанров отводится большое место в методической системе. Согласно утверждению Бунакова Н.Ф., конечная цель обучения родному языку – "умение понимать живую речь и умение толково, для всех понятно сочинять...". Для этого он рекомендует от анализа отдельных предложений переходить к анализу текстов, от анализа текстов – к письменному изложению своих мыслей.

При этом подчеркивается, что работа должна проводиться в единстве формы и содержания.

Взгляды В.Г. Белинского, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, И.Ф. Бунакова на вопросы осуществления функционально-стилистической направленности в обучении русскому языку получили дальнейшее развитие в трудах И.М. Соколова и Г.Г. Гумин, И. Страхова, Е.И. Тихеевой и др.

В послереволюционный период большую роль в развитии и совершенствовании методики обучения стилистике в школе сыграли работы Н.Б. Бархина, М.Н. Рыбниковой, А.В. Чичерина, И.С. Рождественского, А.М. Пешковского, В. Добромыслова, Л.П. Федоренко, А.В. Текучева, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, СИ. Иконникова, Н.А. Плешкина и других ученых.

Интерактивные методы

в обучении русскому языку и литературе как методическая проблема

Поиск путей осуществления взаимосвязного обучения русскому языку и литературе давно является одной из важнейших проблем, которую пытаются разрешить методисты национальной школы. В настоящее время актуальность этой проблемы особенно возросла, что вызвано как развитием методической науки, так/и изменениями, происшедшими в социальной сфере.

В последние годы в педагогических исследованиях звучит мысль о необходимости давать учащимся не обособленные знания об отдельных сферах человеческой деятельности, а понятие о целостной научной картине мира, поскольку сообщение отдельных сведений из различных областей науки и общественной практики не соответствует истинному положению вещей, формирует у школьников разрозненные представления о реальной действительности. Создание в сознании учащихся целостного образа окружающего мира может быть достигнуто путем осуществления взаимосвязанного изучения различных дисциплин, что даст возможность нацелить школьников на усвоение всей совокупности знаний в их развитии, будет способствовать постижению общечеловеческих нравственных ценностей. Поэтому содержание образования должно быть ориентировано на внедрение взаимосвязи, реализация различных аспектов которой (межпредметные связи, координация, интеграция) позволит повысить эффективность учебно-воспитательного процесса в школе, поднять всю систему образования на новую высоту.

Интеграция родственных учебных предметов представляется весьма перспективным средством совершенствования учебного плана и тем самым – всей системы образования.

Когда возможна интеграция учебных предметов? Она предполагает выполнение трех условий:

- 1) объекты исследования должны совпадать либо быть достаточно близкими;
- 2) в интегрируемых учебных предметах используются одинаковые или близкие методы исследования;
- 3) интегрируемые учебные предметы строятся на общих закономерностях, общих теоретических концепциях.

На основе этих принципов возможно интегрирование учебных предметов, посвященных изучению следующих областей знаний: общество и общественные знания (история, экономическая география, обществоведение и правовые отношения), природа и ее основные закономерности (физика, химия, астрономия, биология); естествознание и основы техники и технологии (физика, электротехника, радиотехника, химия, биология, астрономия и т.п.); логические и алгоритмические процедуры (математика, информатика, кибернетика).

Интеграция учебных предметов – далеко не механическая деятельность, а интегрированный учебный материал не есть простая сумма отдельных учебных курсов. Этот процесс требует существенной переработки содержания и структуры учебных предметов, усиления общих идей и творческих концепций.

Один из перспективных путей интеграции – создание новых предметов за счет объединения (слияния) двух или нескольких родственных дисциплин. Это позволит при сохранении основного содержания образования уменьшить число изучаемых дисциплин, сократить обязательную нагрузку, избавиться от малоэффективного изучения предметов, на которые отводится всего час в неделю. Укрепление предметов повышает интенсивность процесса обучения, кроме того, оно поможет преодолеть трудности, связанные с подготовкой учителей.

Особо значимой идея взаимосвязи, в частности, такого ее аспекта как интеграция, является для национальной школы, где уменьшение количества часов, отводимых на изучение русского языка и литературы,

потребовало пересмотра основ преподавания этих дисциплин с учетом требований сегодняшнего дня.

Таким образом, создались объективные предпосылки для разработки вопросов интеграции обучения путем создания интегрированного курса русского языка и литературы.

Идея взаимосвязанного изучения школьных предметов исторически не нова, попытки их комплексирования предпринимались неоднократно. В методике обучения неродному языку текст рассматривается «как средство обучения, относясь к такой его разновидности, как учебные материалы. С этой точки зрения текст, будучи продуктом речи, есть любая последовательность графических или звуковых знаков, ограниченная единым названием»². Некоторые авторы расширяют значение текста как методического явления. Так, например, А.Р.Арутюнов в текстотеку учебника включает не только вербальные звучащие и графические тексты разных стилей, жанров и манер общения, но и схемы, и чертежи с подписями, графики с комментариями, математические формулы, ситуативные и тематические иллюстрации и т.п. По мнению этого методиста, «текстом является любой факт культуры и истории языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию»³. Однако свою типологию текстов А.Р.Арутюнов строит исключительно на вербальных текстах, учитывая такие характеристики («коммуникативные классификаторы»), как «описание», «изложение», «рассуждение», «рассказ», «отчет», «похвала / упрек», «благодарности / выговор» и др.⁴ Большинство методических исследований строится с учетом того, что именно «вербальный текст занимает важное место в лингводидактической практике, являясь единицей методической организации учебного процесса»⁵. Это положение, как правило, понимается следующим образом: текст, выбранный в соответствии с темой и задачами урока, используется как материал для всей совокупности упражнений и заданий, предлагаемых учащимся, 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 его содержания и структуры в зависимости от языковой подготовки учащихся.

6. Учебные тексты, составленные с учетом известного / неизвестного учащимся материала, точно дозирующие трудности и т.п., максимально используются на начальном этапе обучения. По мере овладения языком учащимся все более активно предлагаются оригинальные, аутентичные письменные тексты:

- 1) газетнопублицистические: для знакомства с языком средств массовой информации и получения оперативной информации разного рода;
- 2) деловые: для обучения составлений различного рода документов (заявка, анкеты и др.);
- 3) научные: для знакомства будущих специалистов с языком науки;
- 4) художественные. Художественный текст представляет собой подлинный, аутентичный текстовый материал, который не подвергался обработке в дидактических целях, как, например, адаптированные к различным этапам обучения учебные тексты. Художественный текст обладает особенностями, свойственными тексту вообще. Однако он имеет и специфические признаки, отличающие его от текстов нехудожественных. Художественный текст выполняет особую функцию – эстетическую, которая в сложном взаимодействии с коммуникативной и является определяющим моментом его специфической организации. Особой содержательной стороной художественных текстов является абсолютный антропоцентризм (мировоззрение, в котором человек рассматривается как центр и высшая цель мироздания), что выражается не только в форме, но и в содержании. Абсолютная антропоцентричность практически противопоставляет художественные тексты нехудожественным. Перечислим основные признаки художественного текста, отличающие его от нехудожественного.

- 1) Художественный текст представляет собой сложную по организации систему. С одной стороны, это частная система средств общенационального языка, с другой стороны, в художественном тексте возникает собственная кодовая система, которую адресат (читатель) должен «дешифровать», чтобы понять текст.

2) В художественном тексте выражение мысли стремится стать мотивированным со стороны точности воспроизведения информативного начала. Здесь все полно внутреннего значения и язык означает сам себя независимо от того, знаком каких вещей он служит. На этой почве объясняется столь характерная для языка искусства рефлексии.

3) Единицы, образующие художественный текст, в рамках этой частной эстетической системы приобретают дополнительные контекстуальные значения. Этим определяется особая целостности художественного текста.

4) Художественный текст связан с другими текстами, отсылает к ним или вбирает в себя их элементы. Эти межтекстовые связи влияют на его смысл или даже определяют его.

5) Художественный текст всегда содержит не только прямую, но и неявную информацию (подтекст). Художественный текст – адресованное сообщение: это форма взаимодействия «автор – читатели». Он функционирует с учетом «эстетического общения», в процессе которого адресат (читатель) должен воспринять интересы автора и проявить творческую активность. Тот или иной художественный текст, к которому обращаются читатели, вызывает у него определенные «ожидания», которые обычно обусловлены заложенными в сознании адресата представлениями о проблематике, композиции и типовых характеристиках текста, продиктованных прежде всего его жанром. Итак, художественный текст представляет собой частную эстетическую систему языковых средств, характеризующийся высокой степени целостности и структурированности. Он уникален, неповторим и в то же время использует типизированные приемы построения. Он является источником лингвистической, содержательной, культурно-страноведческой информации, а также, как уже было упомянуто выше, обладает эстетической, коммуникативной, прагматической, этической функциями и оказывает воздействие на эмоции читателя, стимулирует его мыслительную деятельность. Будучи включенным в учебный процесс, художественный текст выполняет учебные функции. Работа с таким текстом должна являться существенным компонентом процесса обучения русскому языку в национальной

аудитории. Обучение языку и речи средствами художественной литературы – одна из наиболее крупных проблем современной лингводидактики, имеющая огромную социокультурную значимость.7. «...Родной язык так сросся с личностью каждого, что учит иному значит вместе с тем и развивать духовные особенности учащихся», – отмечал Ф.И.Буслаев. Слово развивая эту мысль, К.Исперс пишет: «Усвоение языка предопределяет богатство индивидуального духа. Поэтому-то для нашего духовного развития так важно усвоение полного языка через чтение произведений мыслителей, отличающихся высокой языкотворческой способностью, в то время как языковая нищета работ по многим специальным наукам ничего не прибавляет к духовному развитию даже и при отдельном чтении... Только проникновение в оригинальные усилия творческих умов расширяет горизонты мышления»8. В лингводидактической науке развитости языковой способности субъекта определяется не тем, что он знает о языке, а тем, насколько он умеет использовать средства языка в собственной речи. Высшим речевым умением считается умение человека говорить выразительно. Творческая реализация субъекта в речи начинается со свободы выбора языковых средств выражения мысли. В лингводидактике существует положение об эстетизирующей тенденции в речевой деятельности, которая проявляется в том, что такие качества, как экспрессивность и изобразительность, часто становятся характеристиками просто хорошей речи, не претендующей на художественности. Творческая речевая деятельность взаимосвязана с духовной эстетической деятельностью человека, поэтому способности к восприятию художественно-выразительного в произведении, прежде всего в литературном, служит важнейшим стимулом к речевому самосовершенствованию индивидуума. Развитие творческих способностей личности в области речевой деятельности становится точкой пересечения интересов преподавания языка и литературы и соответствует общей направленности педагогического процесса, предполагающего воспитание человека, обладающего активным творческим потенциалом. Работа с

художественным текстом – одна из возможностей научить школьника всматриваться в слово, наблюдать, анализировать, обобщать, самостоятельно мыслить. Модернизация российского образования существенно меняет подходы к определению его содержания. По мнению ряда отечественных ученых (В.П.Беспалико, И.А.Зимняя, О.Е.Лебедев, А.А.Пинский, и др.) смысл современного образования состоит в формировании у обучающихся ключевых компетенций⁹. Ключевая компетенция трактуется как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которая является заданной (обязательной, необходимой) для качественной, продуктивной деятельности в определенной сфере¹⁰. В Государственном стандарте по русскому языку определены три вида компетенций, которые должны быть сформированы у учащихся к концу обучения в школе – коммуникативная, языковая и культурологическая. Коммуникативная компетентность предполагает развитие у ученика способности к грамотному общению в разных социокультурных сферах, к оценке произведений вербальной культуры и к оценке собственной коммуникативной компетенции (то есть умение видеть и исправлять собственные ошибки в процессе коммуникации)¹¹. Конкретизируя понятие «коммуникативная способность» в методическом аспекте, следует отметить, что она включает наличие определенных теоретических сведений о языке; наличие знаний о единицах языка; наличие умения соотносить языковые средства с целями и условиями общения; наличие умений организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения. Значение художественного текста для приобретения учащимися-билингвами коммуникативных умений весьма велико. Благодаря наличию разнохарактерных заданий (языкового и литературоведческого плана), такая работа способна удовлетворить познавательные и интеллектуальные потребности обучающихся, принести им радости познания, создавая тем самым основу для формирования дальнейшего устойчивого интереса к освоению русского языка и чтений на этом языке литературных произведений. Потребности выразить мысль,

возникшую в результате чтения художественного произведения или работы над ним, вызывает, в свою очередь, потребности в языковых средствах, необходимых для ее выражения. Общеизвестно, что художественные тексты обладают высокой информационной насыщенностью, представляя разные виды информации – фактуальную, эмотивно-побудительную, оценочную и концептуальную и отражают языковую и национальную картину мира как конкретного автора, так и народа, говорящего на данном языке. Произведение на родном (национальном) языке позволяет вступать в опосредованное общение с автором, являющимся репрезентантом национальной культуры. Таким образом, чтение художественной литературы приравнивается к процессу межкультурной коммуникации. В процессе проведения культурологической работы художественные тексты выполняют две функции: а) объекта изучения как факта национальной культуры; б) источника сведений о национальной культуре, охватывающего все ее многообразные проявления (особенности быта, обычаев и т.д.). Организуя межкультурное обучение, нацеленное на формирование у учащихся наряду с коммуникативной также и межкультурной компетенции, следует уделять должное внимание родной лингвоэтнокультуре учащихся. То, как человек воспринимает чужой мир и что он в нем видит, всегда находит отражение в его интерпретациях и понятиях через призму собственных культурных норм. Иллюстрацией восприятия иной культуры через родной язык могут служить, например, переводы М.Лермонтова, Б.Пастернака и др. Билингвальные умения становятся дополнительным стимулом к познанию системной организации и функциональных особенностей языков, которыми владеет обучающийся, а сравнительно-сопоставительный план при желании может быть распространен с языковой на литературоведческую и шире – на культуроведческую составляющую. Собственный культурный опыт всегда первичен при восприятии чужой культуры. Осваивая новые культурные феномены, учащийся расширяет возможности своего отражения, и этот процесс разворачивается на фоне уже имеющегося языкового и

культурного багажа, что может, однако, привести к неадекватным интерпретациям и непониманий этих феноменов. Ориентация на концепт вторичной языковой личности и, следовательно, на необходимости формировать у учащегося межкультурную коммуникацию предполагает, что изучение неродного языка изначально должно не только сопровождаться изучением соответствующей культуры (причем этот процесс должен протекать одновременно, а не в отдельных, хотя бы и соприкасающихся плоскостях). Важно, чтобы чужая культура была включена в реальный жизненный процесс учащегося в результате расширения границ его индивидуального межкультурного опыта, что в билингвальной среде становится естественным, поскольку приблизительно одинаковое владение родным и неродным языками гарантирует адекватное вхождение в лингвокультуру того или иного этноса. Вместе с тем, углубленное чтение художественного текста, повышая мотиваций, приобщает к самостоятельному чтению произведений на неродном языке (а не в переводе на родной язык), формирует контекст культуры, в который вписано изучаемое произведение. В таком случае происходит как бы «наложение» одной культуры на другую, что определяет лингвистическую задачу, которая сводится к систематизации и углублению имеющихся лексических и грамматических знаний и введению нового пласта лексики. Сопоставление, комментирование, осмысление собственных наблюдений, обсуждение проблемных вопросов, усложненных заданиях – все это призвано помочь билингу в формировании языковой компетенции, которая реализуется в процессе формирования у обучающихся научно-лингвистического мировоззрения, вооружения их основами знаний о языке (его устройстве и функционировании), развития языкового и эстетического идеала (т.е. представления о прекрасном). Большинство учёных, методистов и учителей-практиков активно поддерживалась идея использования художественных текстов в процессе обучения неродному языку, поскольку яркости и эмоциональности, образности и поэтичности, информативности литературных текстов

хорошо влияют на запоминание лексики. Подобного рода изучение языка произведений поможет глубже и точнее постичь смысл и значение слова, его многозначности, т.е. дополнительные коннотативные оттенки, его скрытые возможности, которые не выявляются в нехудожественном тексте. Работа с художественным текстом предусматривает его полное понимание с помощью определенной системы заданий, направленных на формирование умений вчитываться в художественное произведение, размышлять над значением слов и на совершенствование навыков говорения. Оригинальными и эффективными, на наш взгляд, являются упражнения на сопоставление текстов оригинальных и переводных, оценку переводов (построчных и творческих), самостоятельное выполнение переводов с родного языка на русский и наоборот. Подобные задания развивают языковое и литературное чутье, критическое отношение к выбору языковых средств, подавляют влияние интерференции, формируют все названные выше компетенции. Приведем примеры. Упражнение № 1. Произведите дословный перевод текста на родной язык и сравните его с профессиональным переводом. К Чаадаеву Любви, надежды, тихой славы Недолго нежил нас обман, Исчезли юные забавы, Как сон, как утренний туман; Но в нас горит еще желание, Под гнетом власти роковой Нетерпеливой душой Отчизны внемлем призывание. (А.С.Пушкин) Упражнение № 2. Приведите из русского и родного языков словосочетания и выражения, аналогичные по конструкции данным: тихой славы, нежил, забавы, гнетом власти, внемлем. Упражнение № 3. Попробуйте сделать обратный перевод собственного переведенного текста на русский и сопоставить его с авторским текстом. Приведем текст обратного перевода, выполненного одним из обучающихся. При сопоставлении оригинального текста с его учебным и профессиональным переводами учащиеся делают выводы о несовпадении лексем русского и родного языков. Например, им не удастся подобрать эквивалент из таким выражениям, как нежил нас обман, исчезли юные забавы, горит еще желание, нетерпеливой душой, отчизны внемлем призывание. Перевод этих выражений они дают описательно. Не

совпадают также и синтаксические конструкции, порядок словорасположения. Исправление ошибок, поиск наиболее уместных, благозвучных вариантов помогают включить в работу знания о всех единицах языка, как русского, так и родного. Таким образом, обращение к художественному тексту позволяет свести воедино процесс формирования коммуникативной, языковой и культурологической компетенций учащихся, то есть сделать из выпускника национальной школы грамотного носителя русского языка.

К сожалению, до сегодняшнего дня, как в области теории, так и в области методики их преподавания, испытывают большой дефицит научной, учебной и учебно-методической литературы. Подобный дефицит характерен, прежде всего, для высших учебных заведений, но он охватывает и систему школьного образования. Между тем, в последние десятилетия в российской и зарубежной лингвистике акцентируется внимание на анализе текста и текстовых единиц, что продиктовано потребностями как самого языкознания, так и его прикладных областей, а также потребностями литературоведения, педагогики, психологии и т.д. Однако разработка вопросов, связанных с исследованием текста, его текстообразующей, воспитательной и другими функциями, неоправданно задерживается. Новизна и малая изученность проблемы требуют основательных разработок и исследований в этой научной области, что и определяет актуальность нашей работы. Цель – определить роль текста в языковом воспитании и обучении учащихся национальной школы. Следует отметить, что коренные изменения в жизни нашего общества затронули все сферы его жизнедеятельности, в том числе и народное образование. Особо значительными оказались перемены, происшедшие в национальных школах различных регионов, где процесс преподавания всех учебных предметов претерпел существенные изменения. В Республике в частности, как и во всей России, сложилась новая образовательная ситуация, для которой характерны усиление этнизации содержания образования, возрастание роли родного языка обучения. По мнению В.

Гумбольдта, в языке воплощаются материальная и духовная культура; всякая культура национальна, ее национальный характер выражен в языке посредством особого видения мира; языку присуща специфическая для каждого народа внутренняя форма, которая является выражением «народного духа», его культуры; язык есть опосредующее звено между человеком и окружающим его миром. В стандарт современной общеобразовательной школы вошли понятия «коммуникативная компетенция», «языковая компетенция», «лингвистическая компетенция», «культуроведческая компетенция. Для того чтобы учащиеся могли овладеть вышеперечисленными компетенциями, особое внимание в школе необходимо уделять целенаправленной систематической работе по развитию устной и письменной речи школьников на уроках родного языка. В обучении школьника родному языку приоритетным, мы считаем, должно быть не грамматическое направление, а коммуникативное, главная цель которого – умение свободно общаться с собеседником, правильно и красиво выражать свою мысль в слове. Формирование коммуникативной компетенции, по нашему убеждению, является важнейшим аспектом. Между тем, практика показывает, что во многих национальных школах до сих пор сохраняется такое положение, когда процесс изучения языковых единиц и формирования речевых умений учащихся развиваются параллельно, причём полученные теоретические знания учащихся не переносятся в сферу практической деятельности школьников и не способствуют решению коммуникативных задач. В современных условиях, когда объём необходимых знаний быстро возрастает, уже нельзя ограничиваться лишь освоением определенной суммы знаний: важно развить у учащихся потребность и умение постоянно пополнять свои знания и умения, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Для реализации этой задачи необходима хорошо развитая речь каждого члена общества. Развитие познавательной активности и самостоятельности подрастающего поколения в огромной степени зависит от того, насколько школьники овладеют родным языком,

речевыми умениями и навыками. Функциональный аспект в изучении родного языка в школе, ориентация на коммуникативный процесс неизбежно привели к выявлению коммуникативной единицы высшего порядка, посредством которой осуществляется речь как исторически сложившаяся форма вербального общения людей. Такой единицей является текст, являющийся динамической единицей, организованной в условиях реальной коммуникации. Сформированность коммуникативной компетенции проявляется, в первую очередь, в способности учащихся решать языковыми средствами коммуникативные задачи в конкретных формах и ситуациях общения, понимать и порождать целостные речевые произведения, то есть тексты. Термин «текст в научных исследованиях последних лет принадлежит к числу самых дискутируемых: учитывая, что текст можно рассматривать с точки зрения заключенной в нём информации (текст – это прежде всего информационное единство); с точки зрения психологии его создания, как творческий акт автора, вызванный определенной целью (текст – это продукт речемыслительной деятельности субъекта); с позиций прагматических (текст – это материал для восприятия, интерпретации); наконец, можно характеризовать текст со стороны его структуры, речевой организации, стилистики, у каждого учёного, занимающегося исследованием текста, своё представление о данном понятии, и каждый даёт своё определение, в котором стремится найти место текста в системе языка и речи и вычлениить собственные текстовые категории, присущие только этой единице. Несмотря на различные подходы к природе текста, большинство исследователей неизменно рассматривают связность текста как основную его характеристику, обеспечивающую его структурирование и функционирование, а при определении текста исходным для многих лингвистов является положение о том, что текст – это своеобразное единство смыслового содержания и языковой формы, особая единица, имеющая свои закономерности построения. Согласно определению И.Р. Гальперина, «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного

документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц, объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую направленность и прагматическую установку». Таким образом, обобщая современные научные лингвистические представления, можно констатировать, что текст как явление языковой и экстралингвистической действительности представляет собой сложный феномен, выполняющий самые разнообразные функции: это средство коммуникации, способ хранения и передачи информации, отражение психической жизни индивида, продукт определённой исторической эпохи, форма существования культуры, отражение определённых социокультурных традиций и т.д. При создании любого текста, безусловно, основополагающей является практическая деятельность людей (экстралингвистические факторы, которые определяют набор лингвистических средств, адекватных определённой сфере общения). Текст, демонстрируя употребление различных морфолого-синтаксических и лексико-грамматических конструкций в их естественном окружении, выступает в качестве образца речи (монологической и диалогической), тем самым служит основой для построения самостоятельного высказывания. Кроме того, тексты дают многочисленные примеры, образы, позволяющие знакомить учащихся со стилистическим богатством родного языка, что имеет немаловажное значение для образного и выразительного его использования, а также для эстетического и этического воспитания школьника. Таким образом, текст как дидактическая единица позволяет совместить два основных направления в изучении родного языка в школе: познание системы языка и познание норм и правил общения, речевого поведения в различных жизненных ситуациях. Л.В. Газаева, рассматривая особенности обучения словосочетанию и простому предложению на текстовой основе, приходит к выводу, что текст, являясь «самой крупной единицей языка и одновременно речи», представляя «высший уровень языковой структуры», должен изучаться «и как речевое действие, и как

представитель системы языка». Как отмечает исследователь, «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». Исходя из вышесказанного, мы считаем, текст должен быть высшей единицей обучения речевой деятельности учащихся национальной школы. Основным принципом отбора текстов и работы с ними можно считать принцип целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются те тексты, которые в наибольшей степени отвечают поставленным целям и задачам. Так, текст должен быть воспроизводимым, потенциально готовым к осуществлению межкультурного взаимодействия; обладать определённой культурологической ценностью, представлять образцовость и нормативность в языковом, речевом и социокультурном планах, иметь информационную насыщенность. В частности в работы, посвящённые исследованию текста, на настоящий момент единичны, поэтому, наверное, теория текста не нашла достаточного отображения в учебных пособиях по родному языку, однако, следует отметить, что вопросы текстообразования и текстовосприятия в той или иной мере изучаются и в школьном курсе родного языка, и в вузе. Так, анализ программы по родному языку для 5-11 классов показывает, что в школьном курсе родного языка наиболее последовательно проводится типологический анализ текстов, основанием которого является теория функциональных стилей при учёте коммуникативно-прагматических условий текстообразования. В курсе родного языка в 11 классе сведения о тексте, с которыми учащиеся эпизодично знакомились с 5-го по 9-ый классы, обобщаются, систематизируются, приобретая новое качество: старшеклассники получают возможность осмыслить статус текста, его конструктивные признаки, лексические, морфологические и синтаксические средства

связанности текста. Однако сведения о тексте как синтаксической единице учащиеся получают в рамках развития речи, а в учебниках по родному языку определение текста не приводится, понятие текста не рассматривается. При работе над текстом необходимо учитывать, что текст как готовый продукт речевой деятельности представляет собой сложную иерархическую структуру, поэтому анализ текста позволяет проследить динамику речевой деятельности, то есть проследить сам процесс формирования мысли – от замысла до конкретных речевых реализаций. Кроме того, анализ текста даёт возможность расчленения на исходные компоненты, учит правилам построения связного высказывания, в результате чего формируются коммуникативные умения, заключающиеся во владении связочными элементами текста, 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 и условиями коммуникации, в достаточной полноте раскрытия темы. В поэтапном формировании связного высказывания целесообразно выделить четыре уровня работы над текстом: содержательно-логический, языковой, речевой, коммуникативный. Наиболее эффективна, по нашему мнению, следующая организация процесса формирования связной речи школьников на текстовой основе: наблюдения за разными типами текстов, выяснение особенностей их семантики и структуры; выявление языковых средств и анализ их функционирования в тексте; 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. Активизируют интеллектуальную и речевую деятельность, способствуют осуществлению личностного подхода к учащимся такие нестандартные виды уроков, как уроки-исследования, уроки-семинары, практикумы, деловые игры, дискуссии, интегрированные уроки, включающие аналитическую работу с текстом и предполагающие возможность выбора учениками и самого

текста, и заданий, справочного материала, формы выполнения работы и т. п. Такие уроки создают условия для проявления индивидуальных исследовательских и творческих способностей, удовлетворения образовательных потребностей и интересов школьников. 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. При этом факты языка, функционирование изучаемых языковых единиц в речи осуществляется в прямой зависимости от речевой ситуации. Именно поэтому коммуникативный подход к обучению языковым единицам требует внимательного отношения к выбору речевых произведений. Текстовый материал, оказавший на учащихся большое эмоционально-смысловое воздействие, и вопросы, поставленные к нему учителем, служат стимулом, побуждающим потребность самостоятельного речевого высказывания, вызывают у школьников желание принять участие в обсуждении проблем, затронутых в произведении, вступить в беседу, дискутировать. Потребность выразить мысль, возникшую в результате чтения текста или работы над ним, вызывает, в свою очередь, потребность в языковых средствах, необходимых для её выражения. Текст в этом случае становится стимулом для функционального освоения речевых единиц, способствуя решению одной из важнейших задач обучения родному языку в национальной школе – формированию социально активной личности. Таким образом, использование на уроках родного языка текста, в котором интегрируются, объединяются, синтезируются все элементы языковой системы, представляет неограниченные возможности для развития речи учащихся: позволяет соединить системное изучение языка и идеи функциональной грамматики, суть которой – в изучении системных норм в их функционировании; активизирует познавательную деятельность учащихся; усиливает развивающий потенциал изучаемого предмета,

повышает интерес к его изучению; учит школьников пользоваться родным языком не только как средством общения, но и средством познания мира и себя в нём.

Заключение

Вывод:

1. Обучение русскому языку в армянской школе должно проводиться взаимосвязанно с обучением литературе как на уроках русского языка, так и литературы. Целесообразно использовать один и тот же художественный текст.

2. Взаимосвязанное обучение учащихся русскому языку и литературе способствует целостному восприятию произведений, из которых взят языковой материал, и осознанию функционирования изученных языковых единиц.

3. Использование на уроках русского языка художественных текстов или их фрагментов, изучаемых на уроках литературы, дает возможность разработать эффективные приемы развития и совершенствования русской речи учащихся национальной школы, знакомит их с лингвистическими и литературоведческими понятиями.

Многоаспектная работа с текстом позволила мне достичь следующих результатов:

- обучающиеся умеют создавать самостоятельные связные высказывания различных стилей, типов и жанров речи;
- у большинства учащихся сформировалась положительная мотивация изучения русского языка и литературы, возросло стремление к исследовательской и практической деятельности;
- более эффективно происходит развитие интеллектуальных умений и навыков учащихся, формируется умение творческого подхода к решению учебных задач;
- повышается культурный уровень, что позволяет учащимся добиваться реальных успехов в учебе, различных конкурсах;
- учащиеся умеют работать с информацией и различными информационными источниками;

- повысился уровень коммуникативной компетенции.

- Таким образом, формирование коммуникативной компетенции посредством работы с текстом способствует разностороннему развитию функциональной языковой личности ученика.

Литература

1. Алиева Д. А. Педагогические науки/5 2013 Текст в системе обучения русскому языку как иностранному
2. Евтушенко С. Я. Профессиональный иностранный язык 2: Язык специальности в профессиональном аспекте (экономика) Владивосток,, 2015. Дальрыбвтуз.с.52
3. Т. Е.Печерица; Под ред.А. Н. Васильевой; МГУ им. М. В. Ломоносова, Подг. Фак. Для иностр. граждан.-М. Изд-во МГУ, 1986.с. 94.Использование художественного текста при обучении русскому языку как иностранному (Отбор и адаптация текстов для чтения в группах студентов-филологов подг. фак.)
4. Квон Сун Ман. Лингвометодический потенциал рекламных текстов и его использование при обучении русскому языку иностранных учащихся// Автореферат дис.канд.пед. наук. _М., 2006.-с.18
5. Теречик Л. Б. Текст как средство обучения русскому языку как иностранному: фреймовый подход (начальный этап обучения)// Афтореферат дис. Канд. Пед.наук.-М.,2012.-с.16