

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Аксёнова Галина Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет  
Беларусь, Минск*

Аннотация. Работая с иностранными студентами, которые поступают на первый курс в группы с английским языком обучения, мы обратили внимание на то, что эти студенты часто, довольно хорошо владея устной речью (речь в данном случае идёт о туркменских студентах), совершенно не владеют письменной, не могут излагать свои мысли на русском языке.

*Ключевые слова: интерференция, транспозиция конспектирование, реферирование, аннотирование, тезирование, орфография.*

В настоящее время, когда русский язык во многих бывших советских республиках перестал быть вторым языком, а хорошо если изучается как иностранный, состояние методики преподавания русского языка как иностранного вызывает необходимость значительного углубления связей методики преподавания и лингвистики, делая особый упор на учёт особенностей родного языка, на явления транспозиции и интерференции. Работая с иностранными студентами, а в первую очередь, с туркменами, которые поступают в большом количестве в вузы нашей республики, притом сразу же на первый курс, минуя подготовительное отделение, мы заметили, что эти студенты, часто, довольно хорошо владея устной речью, совершенно не владеют письменной, не могут излагать свои мысли на русском языке.

Исходя из сказанного, наше внимание привлекло развитие у обучаемых умений и навыков в конкретных формах письменной речи (т.е. при конспектировании, аннотировании, реферировании, при написании тезисов и докладов). Практика преподавания русского языка как иностранного всё более настоятельно обращает внимание на необходимость обучения письму в аспекте не только различных навыков речевой деятельности, но и в аспекте овладения нормами правильного письма. Для неносителей русского языка этот вопрос является важным, а его решение возможно лишь при соблюдении, на наш взгляд двух условий: а) определение статуса орфографии в структуре учебной дисциплины «Русский язык как иностранный»; б) особой организации и презентации орфографического материала с учётом адресата.

Исходя из сказанного, перед методикой преподавания русского языка как иностранного выдвигаются задачи, требующие нередко особых способов анализа и описания языкового материала с учётом речевого функционирования.

Говоря о нефилологах, следует отметить, что активизация письменной речи для них – факт объективной действительности, который заставляет задуматься о целесообразности выработки по крайней мере элементарных навыков орфографически нормированной письменной речи.

Обучая иностранных учащихся, которые минули подготовительное отделение, анализируя ошибки, допускаемые ими, мы констатируем, что письмо как речевая форма языка связано с орфографией, которая занимает всё более важное место в самых различных сферах человеческой деятельности. Обучение иностранных студентов письму на основе обучения орфографии при условии её особой организации – одно из эффективных средств повышения уровня лингвистической компетенции обучаемых. Проф. В.Ф.Иванова писала «Если в преподавании фонетики, лексики, словообразования, синтаксиса русского языка как иностранного уже много сделано, то описание русской орфографии как иностранной и методики её преподавания как орфографии иностранной ещё нужно создать».

Работая над указанной проблемой, мы выделили ряд задач, позволивших, на наш взгляд, решить в какой-то мере вопрос орфографической грамотности учащихся:

– во-первых, это на основе анализа орфографических ошибок, допускаемых туркменскими учащимися, определить минимум орфографического материала, который представляет наибольшую трудность;

– во-вторых, на основе указанного минимума дать специфическую интерпретацию необходимых орфографических правил.

Решение поставленной задачи определило круг проблем, которые пришлось затронуть: и проблему лингвометодической компетенции преподавателя, и её совершенствования, и проблему лингвистической подготовки учащихся (а следовательно, и проблему возможности / целесообразности опоры на сопоставление фактов различных языков), и проблему организации лингвистического материала (системность и функциональность) и др.

Ситуация текущего момента такова, что иностранный учащийся, получивший определённую сумму знаний в объёме начального обучения, оказавшись на продвинутом этапе, считает, что знаний по данной теме ему достаточно и успокаивается. И эта успокоенность приводит к разрыву между недостаточно систематизированной информацией ранее изученного материала и функционально представленным языковым материалом последующего.

Глубокое знание основ грамматики имеет самый непосредственный выход в орфографию, способствует выработке у обучаемых орфографической зоркости, умения сопоставлять слова и словосочетания. Говоря о необходимости включения орфографического аспекта в процесс обучения РКИ, начинать следует с морфемики слова и словообразования, ибо именно здесь закладываются у обучаемых основы для целостного представления о слове как единстве словообразования, словоизменения и словосочетания.

В настоящее время общепринятым является мнение о том, что орфографию иностранные учащиеся усваивают, воспринимая русский язык «не со слуха, а через книги», исходя из чего «они прочно запоминают написание слов и не

делают большого количества орфографических ошибок, типичных для русских школьников» (Г.И.Рожкова).

Парадоксально, но иностранные учащиеся действительно не допускают большого количества тех орфографических ошибок, которые характерны для русских школьников, но они допускают множество других, типичных для них (в зависимости от национальной принадлежности), предупреждение которых зависит от отношения методики преподавания РКИ к русской орфографии.

Система правил по орфографии должна быть в процессе преподавания грамматики органически связана с грамматическими правилами. Именно такая связь будет способствовать такой ситуации, при которой преподаватель не будет постоянно оказываться перед необходимостью сообщать попутную информацию, которая обрушивается на иностранных студентов в виде одноразовых, несистематизированных замечаний, не всегда воспринимаемых ими как правила (и не всегда имеющих статус правил).

Из сказанного можно сделать вывод, что, если рассматривать понятие грамотности письменной речи в аспекте «орфографии грамматики», то презентация языкового материала, гораздо более объёмного, чем собственно орфография, является необходимой с точки зрения формирования лингвистической компетенции и целесообразной – с точки зрения коммуникативности.

Литература:

1. Костомаров В.Г. Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 3-е изд. перераб. и доп., М., 1984.
2. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова (и др.). – М., 1990.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М., 1991.

## LINGUISTIC FOUNDATIONS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS WRITING

**Aksenova Galina Nikolaevna**

*Belarusian State Medical University*

*Belarus, Minsk*

Abstract. Working with foreign students who enroll in the first year in groups with English as the language of instruction, we have noticed that these students often, having a fairly good command of oral speech (in this case, we are talking about Turkmen students), do not speak written at all, cannot express their thoughts in Russian. Working with foreign students who enroll in the first year in groups with English as the language of instruction, we have noticed that these students often, having a fairly good command of oral speech (in this case, we are talking about Turkmen students), do not speak written at all, cannot express their thoughts in Russian.

*Keywords: interference, transposition, taking notes, abstracting, annotating, abstracting, spelling.*