

УДК 372.881.161.1

*И.Б. Ворожцова, Е.Б. Урсегова***ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ: ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД, ЧИТАТЕЛЬСКИЕ И РЕЧЕВЫЕ ПРАКТИКИ**

В статье описывается опыт обучения студентов-иностранцев чтению русской художественной литературы по технологии деятельностного подхода. Это авторская технология, в основе которой приобщение к практикам чтения через «погружение» в контексты русской жизни. Методологические рамки способствуют введению разнообразных речевых практик для активизации материала произведений современных писателей (Г. Остер, С. Альтов, Л. Улицкая, Л. Петрушевская). Результаты обучения положительно сказываются на мотивации к чтению, способствуют развитию читательской компетенции. Обучение ведет от действия к мысли, от ситуации к контексту современной жизни России.

Ключевые слова: деятельность обучающегося, ситуация, контексты, предтекстовое задание, послетекстовое задание, разработка речевого материала, технология обучения, практики.

Художественные тексты при обучении иностранному языку: зачем они нужны?

Вопрос странный, особенно для филолога, но далеко не праздный. В течение многих лет художественные тексты присутствовали в языковом образовании. Л.В. Щерба, раскрывая умения, которые следует развивать у учащихся в средней школе, в качестве центрального обозначал «умение свободно и тонко понимать ... художественные тексты» [1. С. 37, 39]. Однако постепенно художественные тексты стали «вымываться» из обучения: слишком много трудностей для изучающего неродной язык, недостаточная подготовка учителей в области чтения, слабость методической мысли. А в последние два десятилетия основное внимание в требованиях к результатам языкового образования стало уделяться овладению теми жанрами речи, которые входят в практическую деятельность людей определенной области их профессиональной работы [2]. В этой перспективе чтение художественных текстов представляется излишним, ибо их практическая польза невычислима, а уровень трудностей возрастает значительно. К тому же есть много носителей изучаемого языка, кто обходится без чтения художественной литературы на родном языке. Есть ли практический смысл читать придуманные кем-то тексты?

Мы не будем приводить все доводы, из-за которых художественная литература оказывается на обочине учебных программ. Их много. Все необходимые аргументы приводятся теми, кто обучает. В работах последних лет начинает проявляться тяготение методистов-лингводидактов к использованию художественных текстов, но в основном потребительски: для расширения словаря, иллюстрации грамматических явлений, изучения фразеологизмов, повышения «уровня культурно-языковой личности старшеклассников» [3]. А вот обучающиеся ощущают необходимость в овладении умениями читать художественную литературу уже на уровне А2, а на уровнях В1 и В2 – это залог успешного овладения речевой деятельностью. Такие пожелания звучат в опросах слушателей курсов иностранных языков (ИЯ), в формулировании целей изучения ИЯ студентами и школьниками. Почему такой диссонанс?

Есть некоторые стереотипы по отношению к изучению художественных текстов. Прежде всего, это традиционно высокий пиетет перед великими авторами: их надо изучать, а не просто читать. Это предполагает отношение к произведениям как образцам художественного слова. В предыдущей статье, представляя дискуссию, которая идет по поводу литературных компетенций, мы обобщали проблематику, возникающую при обучении чтению художественной литературы. Речь шла в частности о необходимости развивать у учащихся умения соотносить произведение с историей общества, различать продукцию массовой культуры и произведения искусства, располагать общей системой отсылок и интертекстуальных связей, развивать критическую мысль, способность соотносить тексты друг с другом, учить видеть в текстах больше, чем их эксплицитное содержание и т.д. [5. С. 179]. Конечно, это непосильная задача в курсе ИЯ. Художественных текстов очень много, много и разных авторов. К тому же нет у языкового образования такой задачи: овладеть образцами художественной речи. Художественные тексты в обучении – это вовсе не выставка высших достижений, хотя благодаря им литература оказывается притягательной. Чем же интересны и продуктивны художественные тексты, помимо их огромного выбора и культурного ореола?

Мы рассматриваем художественный текст в ситуации овладения ИЯ как знакомство прежде всего с иноязычным миром и углубление знаний о нем. Наш опыт говорит, что самое продуктивное в изучении языка – это погружение в речевую практику, то есть коммуникация человек с человеком. Но студент не включен в непрерывное непосредственное общение с носителями языка, даже находясь в стране изучаемого языка. Это достаточно стихийный процесс. Учебные занятия – институционализированная форма, часто далекая от непосредственности общения. В то же время художественные тексты, рассказывая истории разных людей в разных жизненных обстоятельствах в разные эпохи, позволяют переживать эти встречи, знакомиться с людьми, проживать вместе с ними события, относиться к ним как друзьям или недругам, сочувствовать или негодовать, что очень важно в освоении речи. Ю.М. Лотман в одной из своих публицистических статей говорил о том, что чтение художественной литературы дает возможность человеку выходить за рамки тех весьма ограниченных возможностей, которые ему в жизни предоставляются.

Студенты-иностранцы, обучающиеся русскому, благодаря чтению художественной литературы получают возможность овладеть контекстом русской жизни, узнать, как живут русские люди, что едят, чем занимаются, как обустроена их жизнь, каковы их привычки, как выстраивается их повседневность, во что они играют, какую музыку слушают, о чем говорят и спорят. При этом в художественных текстах одни и те же ситуации повторяются, а следовательно лучше откладываются в представлениях читателей. Ведь даже живущие в России иностранцы долго могут не увидеть или не понять каких-то деталей, подробностей, меряют вещи, события, людей на свой аршин, остаются в сфере слов, а не самой жизни. Русские не очень подробно говорят о себе, считая все окружающее не требующим разъяснений. Но для иностранцев зачастую много непонятого в русской жизни.

Например, читаем со студенткой из Венесуэлы рассказ Г. Остера «Мягкая посадка». Она хорошо владеет разговорным языком, но ей непонятно, для чего существуют качели, песочница, забор. Она свято верит, что к детям в песочнице прилетели существа с Луны. Такой фантастический рассказ! Начинаем выяснять, что такое дворы, что там есть, кто и чем занимается, где во дворе расположено место для качелей. Раз есть качели – это, как считает студентка, парк аттракционов. Говорим о том, что у них в Венесуэле круглый год тепло и народ практически живет на улице без заборов. У них нет такой большой необходимости обустраивать внутреннее убранство жилища или пространство вне его, как это принято в России.

Читаем рассказ Л. Улицкой «Гудаутские груши», в центре которого монолог женщины, укладывающий груши в чемодан приедем. Она рассуждает о том, как не одобряет представителей разных национальностей, которые живут по соседству, вызывая веселый смех облагодетельствованных ею гостей. В этом монологе спрятан абсолютно закрытый для иностранцев контекст: кто такие менгрелы, абхазы, грузины, армяне, сваны, аджарцы и др., почему героиня говорит о них плохо, а они отвечают смехом, что такое Гудаута. Прежде, чем сформировать отношение к героине, надо знать, где она проживает, какие люди вокруг нее, что делают у нее мать с девочкой и т.д. и т.п.

Наконец, как разобраться в изображенной в повести Л. Улицкой «Пиковая дама» семейной ситуации, возникшей от того, что в одной квартире собрано четыре поколения кровно близких людей? Или как понять, что происходит в ее же рассказе «Счастливые», где нет слов «смерть», «кладбище», но с тщательной подробностью описан поминальный обряд и посещение могилы давно погибшего сына? Эти детали безошибочно узнаваемы носителями русской культуры, но совершенно непонятны иностранному читателю.

Подлинное понимание невозможно только на уровне словесных смыслов. Оно формируется в опыте жизни, при проживании разных ситуаций, которые в свою очередь возникают. А истории, изображенные в художественной литературе, позволяют обратиться к своему собственному жизненному опыту, опыту переживаний и размышлений и, опираясь на него, приобрести новый. Так, испанский студент Карлос опознал в главной героине повести Л. Улицкой «Пиковая дама» Мур свою тетку после того, как была воссоздана картина жизни изображенной в произведении семьи и даны фоновые сведения о специфике жизни в Москве в советские годы, прояснены отношения между героями. Он создал очень точный портрет персонажа, оставалось только подобрать эпизоды и затем выбрать выражения для рассказа о ней.

Художественные тексты являются неотъемлемой частью содержания обучения как родному, так и неродному языку. Их образовательный ресурс для обучающегося иноязычной речевой деятельности, не очевидный для неопытного, оценивается, с одной стороны, как практически неограниченные речевые практики, с другой – имеет неоценимое значение для освоения культурных практик.

Обучение чтению как речевой практике: деятельностный подход

Речь идет о подходе, в центре которого находится образовательная деятельность обучающегося. В функционал преподавателя входит проведение организационных мероприятий по подготовке образовательной деятельности и управление образовательной деятельностью обучающегося в соответствии с целью обучения.

Организационные мероприятия включают в себя:

1) **Изучение фигуры обучающегося** в том, что касается его контекста обучения, мотивационной сферы, речевых параметров, речевого опыта, имеющегося на начало обучения. Важным является создание портрета обучающегося как чтеца, который складывается из: 1) его отношения к чтению (что читает на родном языке, каковы источники текстов, какую художественную литературу предпочитает, каких авторов и произведения); 2) его осведомленности в русскоязычной художественной литературе (знает ли имена авторов и названия произведений); 3) его осведомленности в современной художественной литературе (знание авторов и произведений).

Данный портрет дополняют наблюдения за обучающимися в их образовательной деятельности: кто как читает, использует ли навыки зрелого чтеца или проговаривает читаемый текст; какова скорость чтения, задает ли читающий вопросы, участвует ли в обсуждении, выполняет ли задания, работает ли дома и над чем именно.

Кроме того, необходимо наблюдение обучающегося за собой: что для него означает понимать текст? Что такое понимание вообще? Каковы его опоры в понимании текста? Наблюдаемое подлежит критическому осмыслению. Одна из главных профессиональных обязанностей преподавателя – анализировать происходящие в нем самом и вокруг него процессы.

2) Отбор, организация и распределение содержания обучения.

При отборе текстового материала обращаем внимание на 1) художественные тексты для чтения: отбираем авторов, произведения, формулируем критерии отбора; 2) рифмованные тексты: стихи, песни, рифмовки, частушки; 3) небольшие истории из жизни, реальные случаи.

Для уровня А2 отбираем художественные тексты современных авторов. Иностранцы слышали о Льве Толстом и Федоре Достоевском. Для некоторых из них чтение произведений этих великих писателей на русском языке – высшее достижение в овладении языком. Это, несомненно высокая цель, но погружение в художественную литературу для обучающегося, как показывает наш многолетний опыт преподавания языков, – это позиционирование себя как читателя, субъекта деятельности чтения. Иностранцам важно найти себя в жизненных ситуациях, пройти через их переживание и осмысление. Наша позиция в отборе авторов и произведений определена давно: надо начинать читать художественные тексты с произведений современных авторов, поскольку они отражают реалии, более известные и понятные читателю, начинающему знакомство с русским культурным пространством. Классические произведения, отражающие более отдаленные от современности реалии, способны понять уже зрелые, подготовленные читатели [5].

Какие авторы входят в список, предлагаемый студентам-иностранцам? Например, Д. Драгунский, Л. Улицкая, Л. Петрушевская, А. Иванов, В. Токарева, Г. Остер, С. Альтов, А. Арканов, М. Веллер, Е. Гришковец, Д. Рубина. Выбор произведений осуществляет преподаватель. Понятно, что поначалу предлагаются рассказы не очень длинные, затем отбор осуществляется по интересам обучающихся.

3) Введение в контекст автора произведения.

Подбирается информация об авторе, его произведениях, их контексте, описанных ситуациях. Информационный материал, как правило, объемный. Поэтому очень нужен рассказ обучающегося (100-120 слов). В качестве примера приведем представление Григория Остера: *Григорий Остер, детский писатель, пишет истории в стихах и рассказах, короткие тексты, длинные истории. Часто герои его историй – дети. Истории наивные, простодушные, но с подвохом. Подвох детский: как дети прямодушно воспринимают мир. Остроумный и добрый человек. Недидактический, неназидательный, разговаривает с детьми по-простому. Время рассказов – наше время, последние 20-30 лет. Место: Москва, Одесса... дом, детская площадка.*

4) Разработка текстового материала для активизации в речевой деятельности

Выявляются тематические группы слов и их лексическое наполнение (объем 40-50 слов), актуальный для текста грамматический материал, подбираются коммуникативные задачи для активизации этого материала в слушании, говорении, письме.

Для чтения рассказа Г. Остера «Мягкая посадка» получился следующий список слов и выражений: *посадка* от *посадить* (*летательный* аппарат – самолет, вертолет, воздушный шар), *пассажиров* в/на поезд, в/на самолет, на пароход... Я вас посажу... *растения* (посадить цветы, картошку, капусту, помидоры, салат) в горшок, на грядку, *сажать/садить* – я сажаю, ты сажаешь, он сажает.. / я сажу, ты садишь, он садит...; *сесть* (самолет сел / приземлился на летное поле, посадочную полосу, шоссе, дорогу... – человек сел на землю, на стул, на стол, на кровать, на диван, в кресло, в вагон поезда... Садитесь, пожалуйста! Сядьте, пожалуйста!... Я вам помогу сесть... *Неопределенные наречия*: что-то вроде... *Наречия модальные: подтверждение* – действительно. *Дети*: младенец – младенцы, малыш/малышка – малыши/ки, дошкольник/дошкольница – дошкольники/цы, школьник, младший школьник, старший школьник, старшеклассник, первоклассник... *Действия (лексика, вид и возвратность глаголов, управление формами существительных)*: увидеть, закричать, прилететь, слезть, испугать/испугаться, зареветь – реветь, удивиться, обидеться, радоваться, перестать реветь, перелезть через ограду, через забор, через окно... лететь-полететь, запускаться-запуститься, прилететь, приземлиться, упасть в ящик с песком (в огород, во двор, на асфальт, на площадку, на пол, ...), спорить – поспорить. *Текстовые средства* зачина (начать рассказывать историю): Рассказывают, что однажды... где... что случилось...

Для работы с рассказом Л. Улицкой «Дед-шептун» делаем следующий список слов и выражений:

Лексика, термины родства: *дед - бабушка, бабушка, мама, папа, сын, дочь, брат, сестра, тётя, дядя, племянник, племянница, прадед - прадедушка, прабабушка и др.*

Словообразование: *шептун - шептать - нашептывать.*

Грамматика: глагол – *шептать / шепнуть*; парадигма спряжения: *Я шепчу Мы шепчем Ты шепчешь Вы шепчете Он шепчет Они шепчут - Я шептал... - Я шепнул ...*; императив: *Шепчи! Шепчите! Шепни! Шепните!*

Причастия: *шепчущий, шептавший, шепнувший.*

Деепричастия: *шепча, шепнув.*

5) Чтение текста. Формулирование предтекстового задания.

Методика обучения чтению через выстраивание пути к пониманию была разработана в методе активизации возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской. Она состоит в системе предтекстовых и послетекстовых заданий при работе с чтением. Предтекстовое задание – это проблемный вопрос, на решение которого нацелено первичное ознакомление с текстом. Этот вопрос всегда один и он носит исключительно содержательный характер, то есть относится к информационному содержанию текста. Послетекстовые задания охватывают те вопросы, которые возникают у читателя при первичном чтении и побуждают его исследовать содержание текста, расширяя представления о ситуации, персонажах, отношениях между ними и т.п., а также изучать способы выражения этого содержания [7].

Такой принцип обучения чтению представлен в современной лингводидактике. Тем не менее, в учебных пособиях по обучению чтению на русском языке можно видеть задания: «Прочитайте текст», «Выпишите определения к словам ...», «Повторите грамматику: вставьте пропущенные предлоги», «Вставьте глаголы в прошедшем времени и вы прочитаете биографию...», «Соедините части высказывания». Студентам предлагается также работа со словами, обозначающими определенные занятия, с глагольными префиксами и циркумфиксами, идиомами, пословицами, прививаются навыки употребления предлогов и др. [8]. Основополагающим принципом остается работа с содержанием текста.

Базой для понимания при восприятии является внеязыковая действительность, знания о мире, о том, что и где там происходит. Эти знания являются необходимыми для включения в речевое пространство, опорными для речевой деятельности, формирующими контекст для понимания речи и участия в общении. При обучении русскому языку как иностранному возникает большая сложность в общении. Русский язык выглядит в глазах человека другой культуры неконкретным, нелогичным и излишне эмоциональным. С другой стороны, русский, изучающий какой-либо из европейских языков, попадает в ситуацию «культурного шока», когда он, владея в достаточной степени грамматикой,

все равно испытывает затруднения в коммуникации. И внеязыковая действительность, окружающий мир оказывается очень удобным «мостом» в преодолении межкультурных затруднений [10. С. 56].

Речь идет о предметной ситуации, где есть люди, факты, события, предметы, места. И все вместе образуют поле, общее или которое может стать общим для коммуникантов. Знания о внешней реальности задают предметы высказывания. Когда в обсуждение вводятся вкусы, отношение к чему-либо, то исчерпываются предметы высказывания. Призывы аргументировать свое суждение или свое отношение не создают дополнительных предметов высказывания: суждение бывает самодостаточным, а отношение не подвергается сомнению. Наш опыт межкультурного взаимодействия и преподавания показывает, что для студентов Западной Европы предметное общение является естественным, культурно обусловленным и облегчает овладение русским контекстом [10. С. 57-58].

Именно поэтому предтекстовое задание дается исключительно по содержанию ситуации. Так, для понимания рассказа «Мягкая посадка» обучающимся предлагается выяснить, кто персонажи данной истории. До чтения рассказа С. Альтова «Комплект» стоит поговорить, что понимается под комплектом, а при чтении произведения обратить внимание на то, что в его рассказе входит в понятие комплекта. При работе с повестью Л. Улицкой «Пиковая Дама» предлагаем такое предтекстовое задание к третьей части повести: *Какую информацию узнает Катя про своего отца Марека из разговора с матерью?* Перед чтением следующего отрывка даем задание: *Какое событие произошло?*

6) Задания после чтения текста (послетекстовое задание).

При работе с рассказом «Мягкая посадка» даем послетекстовое задание: *Описать событие, произошедшее с дошкольниками.* После чтения рассказа С. Альтов студенты олучают задание ответить на вопросы: *Какой совет дает герой рассказа мужчинам?* Послетекстовое задание к повести «Пиковая дама»: *А как выглядел Марек спустя много лет? / Прочитать фрагмент встречи Марека в настоящем (будущем) времени!*

7) Описание предметной ситуации рассказа: кто участвует в событии, какое событие происходит, где, когда.

При чтении рассказа Г. Остера со студентами-иностранцами зашел разговор о том, что такое дворовая площадка, что на ней есть, что такое качели, песочница. Было дано задание по обживанию данной предметной ситуации: сделать рисунок дворовой площадки, найти подходящие фрагменты из фильмов или мультфильмов, где действие происходит во дворе, совершить прогулку по городским дворам, поработать с текстами по теме: «Крылатые качели» Ю. Энтина и Е. Крылатова, подготовить рассказы о случаях, произошедших со студентами в детстве.

8) Работа с текстовым материалом.

После работы с текстом результаты закрепляются при решении коммуникативных задач, требующих употребления выделенного текстового материала в устной и письменной коммуникации.

К примеру, происходит активизация выражений, относящихся к настроению, в рассказе преподавателя о случившемся с ним или его знакомым, где требуется описание реакции и соответствующего настроения. В этот рассказ вплетаются выражения из текста как предвосхищение той работы, что предстоит обучающимся, или как напоминание о том, что было в их текстовой деятельности, как воссоздание контекста предыдущего занятия. Этот рассказ о случае из жизни или эпизоде, услышанном, увиденном или прочитанном, имеет шанс вызвать на беседу слушателей, побудить их поделиться своими наблюдениями.

9) **Расширение образовательного поля** через поиск и чтение информационных материалов о писателе, месте действия, времени действия, героях, упоминаемых в прочтенном тексте известных людях или местах; просмотр фотографий, видеоклипов (интервью, фрагментов фильмов и т.п.)

Студентка из Индии, заинтересовавшись фигурой писателя С. Альтова, нашла материалы о нем в Интернете, прочитала другие рассказы писателя. Она сообщила, что С. Альтов писатель-сатирик, юморист. Ей понравилось, что он пишет о жизненных ситуациях с юмором, как раз так, как она и любит. Она добавила, что с его текстами выступают и другие юмористы. А вообще писать он начал в 25–26 лет, точно не помнит. Все это Пратхихба рассказала без всякого опорного материала, распечаток.

Урок «Чтение рассказа Людмилы Петрушевской «Дядя Ну и тетя Ох» (452 слова)

1. Устный рассказ учителя о Людмиле Петрушевской. 2–3 минуты.

Хочу познакомить вас с этой женщиной (портрет). Её зовут Людмила Стефановна Петрушевская. Она известная российская писательница. Пишет рассказы, сказки для взрослых и детей. Работает она и как драматург, пишет пьесы, сценарии для мультфильмов. Иногда сочиняет стихи. Людмила Петрушевская живет в Москве, она окончила факультет журналистики Московского университета. Работала корреспондентом московских газет, сотрудницей издательств, редактором на Центральной студии телевидения. Спектакли по ее пьесам очень известны, их ставят в театрах по всей стране. Проза Людмилы Петрушевской рассказывает о жизни женщин, семейных и человеческих отношениях, а ее сказки, веселые, печальные, добрые, иногда страшные, простодушные, всегда немного странные. Она сама любит перевоплощаться. Не так давно она записала в своем исполнении песни своего детства.

2. Формирование гипотез по содержанию текста на базе заголовка «Дядя Ну и тетя Ох».

Заголовок содержит слова со значением родства. Ожидается, что будут сформированы гипотезы о персонажах-родственниках и событиях, связанных с описанием семейной жизни. Это позволит поговорить на тему «Семья и ее ближайшее окружение», обозначить, каких людей можно назвать родственниками, кто входит в родственный круг, войдут ли в него, например, люди, перечисленные в названиях: родители, сосед, друзья, племянница, племянник, соседка, старушка, старичок, дядя, тетя, брат, жених, дочь, сын, мужчина, красавица.

3. Формулирование предтекстового задания: какая из гипотез нашла себя в содержании текста?

Дается установка на чтение про себя, без проговаривания вслух. Дается также ограничение на время чтения, а именно: исходя из скорости чтения про себя 80–90 слов для данного этапа обучения, преподаватель выделяет на чтение 6 минут, учитывая объем текста (505 слов).

По прошествии 6 минут звучат ответы на предтекстовый вопрос и вопросы читателей. Они частично вошли в послетекстовые задания.

4. Послетекстовые задания

А) Разгадали ли вы тайну имен дяди и тети?

Подсказка: В русском языке есть особые разговорные частицы: вот, а как же, вот еще, вот что, как же, и что, то-то ж, что ж, ну, ох, еще чего и др. Они короткие и помогают при разговоре выразить реакцию или эмоцию. Такие частицы часто бывают многозначными [11].

Ну (неуверенность, угроза, согласие, ожидание, побуждение)

- (1) – Ну, рассказывай поскорее!
- (2) – Ты уже сделал домашнее задание? – Ну, сделал...
- (3) – Ну, отойдите от моей машины!
- (4) – Можно я возьму твой учебник? – Ну, бери.

Ох (смирение, удивление)

- (5) – Ох и день какой теплый сегодня!
- (6) – Извини, у меня срочное дело сегодня. Я не смогу прийти на встречу. – Ох, ничего не делаешь.

Еще чего! (возмущение, отказ)

- (7) – Этот стул свободен? Можно я на него сяду? – Еще чего, тут занято.
- (8) – Вы уже на пенсии? – Еще чего! Я работаю в магазине.

Задание: Определить, какой эмоциональный сигнал дают эти слова 1) во фразах (1)–(8); 2) в репликах дяди Ну и тети Ох в тексте.

Б) Рассказать о характерах дяди, тети и племянницы. Сделать сообщение на 2–3 минуты, привести примеры из своей жизни или из прочитанного.

В) Нарисовать картинку (денотатную карту) ситуации: участники событий сказки (кто они, чем занимаются), место (схема дома дяди и тети, комнаты, кто живет в этих комнатах), события. Заполнить картинку словами и выражениями, которые дают возможность делать сообщения по данной ситуации.

Г) Разыграть этюд: племянница рассказывает жениху, что случилось с ее дядей и тетей. Он удивляется (возмущается, сочувствует).

Заключение

Работа по обучению чтению на материале художественных текстов в рамках управления собственной образовательной деятельностью обучающегося выводит его в разнообразные речевые практики. Художественный текст служит своеобразным «окном» в иноязычный мир, активизирует наличный опыт читающего в познании мира. Обучающийся оказывается в условиях расширения своего мира, использует – в качестве опоры в этой деятельности – свои знания, привлекает свои инструменты восприятия мира, способы действия. И это в целом делает процесс чтения интересным. Читатель творит свой мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. М.: Высш. шк., 1974.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.
3. Прохорев Е.К. Обучение чтению современной художественной литературы для юношества: Старшие классы школ с углубленным изучением иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2001
4. Яшина М.Е., Панкратова Е.С. Художественная литература на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению индивидуальному чтению. URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2014/254/hudozhestvennaya_literatura_na_uroke_inostrannogo_yazyka_sovremennye_podhody_k_obucheniyu_individualnomu_chteniyu/ (дата обращения: 18.03.2015).
5. Ворожцова И.Б. Высшее филологическое образование: какие компетенции? // Вестн. Удм. ун-та. Сер. История и филология. 2011. Вып. 4. С. 178-185.
6. Ворожцова И.Б. Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку. Ижевск: Удмуртский университет, 2000. 342 с.
7. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Изд-во МГУ, 1986.
8. Костюк Н.А. Читаем без проблем. Вып. 2. СПб.: Изд-во Златоуст, 2014.
9. Юшманова С.И., Абдалян И.П. Читаем А.С. Пушкина. Капитанская дочка. URL: <http://www.rus-lang.ru/books/283>.
10. Ворожцова И.Б. Номинативный план высказывания как «мост» в межкультурной коммуникации // МОБА. Научно-теоретический часопис з мовознавства / Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова. № 12. Одесса: Астропринт, 2007. С. 54-58.
11. Ефремова Т.В. Толковый словарь русского языка. URL: <http://xn----8sbauh0beb7ai9bh.xn--p1ai/%D0%BD%D1%83> (дата обращения: 18.03.2015).

Поступила в редакцию 20.04.15

I.B. Vorozhtsova, E.B. Ursegova

TEACHING TO READ LITERATURE FICTION IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: ACTIVITY BASED LEARNING APPROACH, READING AND DISCURSIVE PRACTICES

The article describes an experience of Russian literature teaching to foreign students with the activity based learning approach. Author's technology is based on familiarization with reading practices through "immersion" in contexts of Russian life. Methodological frameworks conduct to the introduction of various discursive practices in order to elaborate the material of selected works of modern writers (G. Oster, S. Altov, L. Ulitskaya, L. Petrushevskaya). Learning outcomes have a positive impact on the motivation for reading, contribute to the development of the reader competence. This is teaching from acting to thinking, from a situation to the context of modern life in Russia.

Keywords: learning activity, situation, contexts, pre-reading task, after-reading task, elaboration of language material, technology of teaching, practices.

Ворожцова Ирина Борисовна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
E-mail: i_vorozhtsova@inbox.ru

Урсегова Екатерина Борисовна, преподаватель
E-mail: ekbor11@yandex.ru

ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
426034, Россия, г. Ижевск, ул. Университетская, 1 (корп. 2)

Vorozhtsova I.B.,
Doctor of Pedagogy, Professor
E-mail: i_vorozhtsova@inbox.ru

Ursegova E.B., lecturer
E-mail: ekbor11@yandex.ru

Udmurt State University
462034, Russia, Izhevsk, Universitetskaya st., 1/2