

УДК 81'232:81.243

РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПОНИМАНИЯ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ТЕКСТА

В. М. Мирзоева, В. Ю. Скаковский, Н. В. Рюмшина

Тверской государственный медицинский университет
кафедра русского языка

В статье идёт речь о вопросах, связанных с речемыслительными процессами понимания устной речи иностранными обучающимися. Рассматриваются особенности речемыслительной деятельности, её связь с процессами восприятия, осознания и понимания текстовой информации, а также с выработкой умений и навыков как непосредственного рассуждения в виде монологических высказываний, так и опосредованного, опирающегося на умозаключения по аналогии.

Ключевые слова: *речемыслительный процесс, иностранные студенты, диалогический текст, восприятие, осознание, понимание, коммуникативные отношения.*

Обучение иностранных студентов русскому языку связано с подготовкой к общению в повседневной социально-культурной и учебно-профессиональной сферах жизни. «В отличие от коммуникативного контакта, ориентированного на передачу информации вообще, от субъекту к другому субъекту как объекту, то есть в статусе адресата, получателя, реципиента, общение – это прежде всего диалог, где первостепенное значение имеет установление общности, контакта, целесообразного смысла разговора» [6, с. 116]. Субъективная направленность общения ориентирована на личный учебно-профессиональный, научный интерес обучаемых, складывающийся в результате осознания необходимости вхождения в новое для них информационно-иноязычное пространство. Это также сопряжено с запросами, интересами, потребностями, уровнем базовой подготовки субъектов коммуникации. При этом интеллектуальные способности становятся наиболее существенными в силу необходимости всеобъемлющей речемыслительной работы на основе включения в коммуникативное поле наиболее важных, требующих немедленного разрешения проблем. «Диалогические конструкции, являясь формообразующим направлением общения, определяют содержание информационного пространства, что приводит к созданию методически целесообразного фрагмента языкового поля, в рамках которого моделируется культурно-языковое взаимодействие обучаемых посредством управляемой, личностно-ориентированной текстовой деятельности» [7, с. 1604].

Лингвокогнитивное закрепление содержательно-языковых фрагментов может происходить как непосредственным, так и опосредованным путём. В первом случае доминирующим оказывается механическое запоминание отдельных предметов и лиц на основе визуального контакта. Диалогическое общение происходит в рамках вопросно-ответных единств, объектами «заучивания» становятся реплики говорящего и собеседника (*Что это? Это стол, стул, доска, мел, класс... Кто это? Это студент, преподаватель, друг... Как тебя зовут? Меня зовут... и т. п.*). Поток коммуникативно-языковых единиц через слуховые и зрительные анализаторы входит в сознание индивида в неделимой целостности и заставляет реагировать

на происходящее, побуждая естественным путём включиться в непосредственный контакт с окружающими. «Практика показывает, что процесс обучения происходит преимущественно в форме монологических сообщений преподавателя и студента. К диалогу обращаются только в целях уточнения, проверки понимания отдельных звеньев» [5, с. 146]. Лингвометодически целесообразными для учебной работы представляются такие вопросно-ответные единства после изученных тем, которые связаны с именованями предметов и лиц, с местоположением объектов в пространстве, с закреплением важнейших грамматических категорий (род, число, падеж), с согласованием существительных с прилагательными, числительных с существительными, с предикативными отношениями, например: *«Алло, Виктор, привет! Как дела? // Спасибо, хорошо! // Ты знаешь, что завтра экскурсия? // Какая? // Московский Кремль и Красная площадь! // Да, знаю, вечером. // Сколько стоит эта экскурсия? // 315 рублей»* [1, с. 117].

Итогом восприятия и осознания становится понимание предложенной для запоминания информации, вхождение в сознание реципиента отдельных языковых и речевых схем – «моделей семантической памяти» [2], обуславливающих языковые значения и контекстуальные смыслы осваиваемых единиц. Сочетание различных представлений, формирующих смысловую доминанту высказывания, создаёт личностную проекцию изучаемого. Декодирование единиц диалогического текста каузализует появление и становление в лингвоментальном пространстве таких различных связей и отношений собственно лингвосемантического, далее эмоционального и прагматического – в конечном итоге познавательного-субъективного характера, которые связаны с «концептуальным пространством» целого текста [4]. Содержательные составляющие осваиваемой информации в силу их априорной субъективности вовсе не тождественны их «объективному» внутритекстовому содержанию, что обуславливается семантическим полифонизмом речевых единиц, объединённых содержательной стороной познаваемого языкового пространства.

Важнейшей задачей для обучаемых становится осмысление предлагаемого для запоминания материала и овладение его содержанием. С одной стороны, в сознании реципиента должно формироваться ментальное образование на основе понимания изучаемого, с другой – представленная в форме декодирования проекция знаковых единиц, проходя этап осознания, существует в виде информации, возбуждаемой в лингвоментальном пространстве непосредственно под влиянием языковых средств, а также дополнительной информации, привлекаемой для осмысления этого сообщения.

Языковая форма изучаемого текстового материала, особенно в случае художественного текста, является компонентом, настраивающим не только на то, что в нём наличествует на данный момент, но и на то, что становится для студентов источником личностного семантического вывода [3], что вдохновляет их на творческий процесс понимания, восприятия, интерпретации, додумывания, основанного на осмыслении разнообразного человеческого опыта, включая собственный.

Опосредованное закрепление в сознании языковых и речевых единиц происходит, как правило, при осмыслении единичных событий, предметов, явлений. При этом новое единичное явление уподобляется известному и сходному с ним. Принцип аналогии лежит в основе вывода о принадлежности определённого признака исследуемому единичному объекту по сходству в существенных чертах с другим, уже известным объектом. Установление сходств и различий достигается посредством сравнения – основы умозаключения по аналогии. Данный процесс проходит успешно, если сравниваемые предметы имеют как тождественные, так и различные

признаки. Сравнение продолжается до установления расхождений сравниваемых объектов. Признание «таким же», как исходный объект, происходит в случае максимального совпадения и осознания минимума признаков, по которым предмет может быть опознан как тождественный либо аналогичный чему-либо. Чтобы признать совпадения, необходимо определить значимые компоненты явлений и отграничиться от признаков, приобретающих статус второстепенных. Происходит условное отождествление объектов только по актуальным в данный момент признакам. Сравнимыми объектами выступают демонстрационный образец, представленный в тексте для восприятия, понимания и изучения, а также сформировавшаяся в сознании индивида в результате рассуждения по аналогии речемыслительная единица в форме монологического высказывания или диалога. Актуализаторами внимания становятся определяющие «направление мышления» наводящие вопросы, формирующие, как правило, предтекстовые задания. Демонстрируемый образец может быть представлен в единичном варианте, однако возможно сочетание нескольких примерных текстов, объединённых общим содержанием. Все участники диалогического общения оказываются вовлечёнными в социально-бытовые оценочные ситуации, но выбрать в конечном счёте становится необходимым доминирующую, которая объединяет различные речемыслительные потоки сознания в единое лингвокогнитивное целое.

Рассуждения по аналогии становятся возможными на этапе логического умозаключения после прохождения исходных этапов мыслительных операций. основополагающими препозиционными компонентами являются **восприятие, осознание и понимание** изучаемого на основе лингвокогнитивной ориентации в соответствующем информационном пространстве. Текстовые источники подбираются таким образом, чтобы сработал принцип «от простого, элементарного вопросо-ответного содержательного единства – к более сложному, завуалированному множеству вариативных ситуаций, требующих постепенного постижения согласно целесообразной необходимости, актуальности и доминирования в индивидуальном сознании». Развитие содержательной составляющей диалогической речи происходит в единстве с её формально-грамматическим выражением. Подбираемые для изучения тексты становятся основой для лексико-грамматического «наполнения» также от простого к сложному, от изученного и освоенного до впервые закрепляемого в сознании. В результате лексико-грамматические различия исходных и последующих диалогических текстов постепенно нивелируются.

Представляемое для изучения и закрепления грамматической темы содержательно-ситуативное диалогическое единство, разумеется, не единственно возможный и необходимый дидактически целесообразный вариант. Подбор лингвотодического материала осуществляется прежде всего согласно принципу целесообразности и доступности для восприятия.

Речемыслительные механизмы восприятия и понимания совершенствуются в процессе самостоятельного чтения диалогов или передачи информации другими лицами. Наиболее целесообразными и актуальными представляются ситуации, типичные для социально-бытовой, учебной, культурной сфер жизни («Знакомство», «В магазине», «На экскурсии», «На дне рождения», «В гостях» и т. п.). Необходимыми компонентами осознания могут служить место и время событий, пространственное расположение объектов и т. д. Вхождение в коммуникативное поле происходит в результате действия на индивида слуховых и/или зрительных стимулов, формирующих исходные представления об объектах. Чтобы добиться понимания содержания диалога, необходимо в речемыслительной деятельности опираться на лексико-грамматический инструментарий, являющийся языковым отображением

накопленного речевого опыта, на умения использовать в устной и письменной речи лексические и грамматические единицы, наиболее целесообразные для общения в определённых ситуациях. Например, находясь в магазине, для налаживания контакта с продавцом необходимыми для диалога становятся побудительные, желательные и вопросительные конструкции: *покажите, дайте, возьмите, пожалуйста...; я хочу посмотреть, примерить, купить эту вещь; сколько стоит...* и др. Пригодность диалогического текста для тех видов учебной работы, которые предполагает изучаемая тема, обеспечивается за счёт вопросов в послетекстовых заданиях. Ответами могут служить рассуждения по аналогии, где из сходства двух объектов по некоторым признакам делается вывод об их сходстве и по другим признакам.

Лингвокогнитивное содержание высказываний может быть расширено за счёт включения в коммуникативное поле новых пригодных для сравнения и оценки объектов, например: *позвоните другу; пригласите его в театр, в цирк, на стадион; договоритесь, где и когда вы встретитесь; у вашего друга (отца, матери, брата, сестры) день рождения; какой подарок вы выберете и почему; посоветуйтесь с другом, что подарить;* и др. Для совершенствования речемыслительной работы студентов в задания может быть включена информация, ориентирующая на создание аналогичных реплик, соответствующих речевой ситуации.

Таким образом, процесс освоения диалогического текста иностранными студентами связан с особенностями речемыслительных процессов восприятия, осознания и понимания представляемой информации, а также с выработкой умений и навыков как непосредственного рассуждения в виде монологических высказываний, так и опосредованного, опирающегося на принципы умозаключения по аналогии.

Список литературы

1. Антонова В. Н., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию: в 2 т. Т. 1. СПб.: Златоуст, 2009. 342 с.
2. Волков В. В. Эвристики антиномий и моделей семантической памяти (модель «цепочки») // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2015. № 3. С. 146–154.
3. Волков В. В., Гладилина И. В. Художественный текст в преподавании русского языка как иностранного: учеб. пособие. Тверь: Тверской гос. ун-т, 2014. 156 с.
4. Гладилина И. В., Усовик Е. Г. Механизмы моделирования концептуального пространства в процессе изучения художественного текста в иностранной аудитории // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2010. № 1. С. 109–117.
5. Мирзоева В. М., Иванов А. Г., Килейников Д. В. Некоторые аспекты работы с научным (медицинским) текстом в практике обучения иностранных студентов-медиков // Традиции и новации в преподавании русского языка и литературы: сб. статей. СПб.: РИЦ, 2011. С. 142–148.
6. Рюмшина Н. В., Волович М. И. Проблемы межкультурной коммуникации студентов-медиков первого года обучения // Иноязычное образование в современном мире: сб. статей: в 2 ч. Ч. 2. М.: Типография GTPrint, 2014. С. 115–121.
7. Сафонова А. С., Скаковский В. Ю. Общение иностранных студентов в рамках диалогического пространства текста // В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки: сб. статей. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. С. 1601–1608.

**VERBAL AND COGNITIVE ASPECTS IN THE PROCESSES OF
UNDERSTANDING THE DIALOGIC TEXT BY FOREIGN STUDENTS**

V. M. Mirzoeva, V. Y. Skakovskiy, N. V. Ryumshina

Tver State Medical University
the Department of Russian Language

The article debates the problems connected with the verbal and cognitive processes relevant for perception of dialogic texts by foreign students. The process of dealing with a dialogical text by foreign students is associated with the peculiarities of perception, semantization and understanding of the information provided, as well as the development of skills aimed at direct construction of monologues, and indirect, based on the principles of reasoning by analogy.

Keywords: *verbal process, cognitive process, international students, dialogic text, perception, awareness, understanding, communicative relations.*

Об авторах:

МИРЗОЕВА Валентина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой русского языка Тверского государственного медицинского университета (170100, Тверь, ул. Советская, 4), e-mail: ruslang@tvergma.ru

СКАКОВСКИЙ Владимир Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Тверского государственного медицинского университета (170100, Тверь, ул. Советская, 4), e-mail: skakovskiy249@mail.ru

РЮМШИНА Наталия Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Тверского государственного медицинского университета (170100, Тверь, ул. Советская, 4), e-mail: nata1904@yandex.ru

About the authors:

MIRZOEVA Valentina Mikhaylovna – Candidate of Philology, Head of the Department of Russian Language, Tver State Medical University (170000, Tver, Sovetskaya str., 4), e-mail: ruslang@tvergma.ru.

SKAKOVSKIY Vladimir Yurievich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language, Tver State Medical University (170000, Tver, Sovetskaya str., 4), e-mail: skakovskiy249@mail.ru.

RYUMSHINA Natalia Viktorovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language, Tver State Medical University (170000, Tver, Sovetskaya str., 4), e-mail: nata1904@yandex.ru.