

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО

РЕЧЕВЫЕ УМЕНИЯ

LENKA ROZBOUDOVÁ

KAROLINUM

**Современная дидактика русского языка
как второго иностранного**
Речевые умения

Lenka Rozboudová

Recenzenti:

doc. PhDr. Mgr. Simona Koryčánková, Ph.D.

prof. Olga Viktorovna Shatalova, DrSc.

Vydala Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum

Praha 2020

Jazyková korektura Alla Nesterova

Sazba DTP Nakladatelství Karolinum

Vydání první

© Univerzita Karlova, 2020

© Lenka Rozboudová, 2020

Kniha byla vydána za podpory projektu «Progres Q17 – Příprava učitele
a učitelská profese v kontextu vědy a výzkumu».

ISBN 978-80-246-4635-0

ISBN 978-80-246-4646-6 (pdf)



Univerzita Karlova
Nakladatelství Karolinum

www.karolinum.cz
ebooks@karolinum.cz

Благодарность

Автор искренне благодарна рецензентам за тщательное прочтение рукописи и ценнейшие замечания и Алле Нестеровой за проведение языковой корректуры текста книги.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение --- 11

1 Речевые умения и их взаимоотношения --- 13

1.1 Устная и письменная формы речи --- 14

1.2 Отношения между отдельными речевыми умениями и их связь с языковыми средствами --- 15

2 Говорение --- 18

2.1 Требования к говорению в ключевых куррикулумных документах Чешской Республики --- 19

2.1.1 «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» --- 20

2.1.2 «Государственный стандарт начального образования» и «Образовательные стандарты для начальной школы – русский язык» --- 24

2.1.3 «Государственный стандарт среднего общего образования» и «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости – русский язык» --- 25

2.2 Лингвистическая и психологическая основы работы над говорением --- 27

2.2.1 Коммуникативная ситуация в естественном и учебном общении --- 27

2.2.2 Монолог и диалог --- 28

2.2.3 Процесс продукции устной речи --- 30

2.3 Работа над формированием навыков говорения на русском языке --- 33

2.3.1 Необходимые для говорения навыки и умения --- 33

2.3.2 Методические рекомендации по работе над говорением --- 34

2.3.3 Формирование диалогической речи --- 37

2.3.4 Формирование монологической речи --- 43

2.3.5 Типология упражнений по развитию говорения --- 46

2.4 Контроль и оценка говорения --- 50

3 Письмо --- 54

3.1 Требования к письму в ключевых куррикулумных документах Чешской Республики --- 55

3.1.1 «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» --- 56

3.1.2 «Государственный стандарт начального образования» и «Образовательные стандарты для начальной школы – русский язык» --- 57

3.1.3 «Государственный стандарт среднего общего образования» и «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости – русский язык» --- 58

- 3.2 Лингвистическая и психологическая основы работы над письмом --- **60**
 - 3.2.1 Характеристика письменных текстов --- **60**
 - 3.2. Коммуникативная ситуация в обучении письму --- **62**
 - 3.2.3 Процесс продукции письменной речи --- **63**
- 3.3 Работа над формированием навыков письма на русском языке --- **64**
 - 3.3.1 Необходимые для письма знания, навыки и умения --- **64**
 - 3.3.2 Методические рекомендации по работе над письмом --- **65**
 - 3.3.3 Формирование умения письменной речи --- **67**
 - 3.3.4 Типология упражнений по развитию письма --- **69**
- 3.4 Контроль и оценка письма --- **71**
- 4 Аудирование --- 74**
 - 4.1 Требования к аудированию в ключевых куррикулумных документах Чешской Республики --- **75**
 - 4.1.1 «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» --- **75**
 - 4.1.2 «Государственный стандарт начального образования» и «Образовательные стандарты для начальной школы - русский язык» --- **76**
 - 4.1.3 «Государственный стандарт среднего общего образования» и «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости - русский язык» --- **77**
 - 4.2 Лингвистическая и психологическая основы работы над аудированием --- **79**
 - 4.2.1 Типология аудирования --- **79**
 - 4.2.2 Отбор текстов для аудирования --- **81**
 - 4.2.3 Коммуникативная ситуация в обучении аудированию --- **83**
 - 4.2.4 Процесс восприятия звучащей речи --- **84**
 - 4.3 Работа над формированием навыков аудирования на русском языке --- **87**
 - 4.3.1 Необходимые для аудирования знания, навыки и умения --- **87**
 - 4.3.2 Методические рекомендации по работе над аудированием --- **88**
 - 4.3.3 Формирование умения аудирования --- **91**
 - 4.3.4 Типология упражнений по развитию аудирования --- **94**
 - 4.4 Контроль и оценка аудирования --- **97**
- 5 Чтение --- 98**
 - 5.1 Требования к чтению в ключевых куррикулумных документах Чешской Республики --- **99**
 - 5.1.1 «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» --- **99**
 - 5.1.2 «Государственный стандарт начального образования» и «Образовательные стандарты для начальной школы - русский язык» --- **101**
 - 5.1.3 «Государственный стандарт среднего общего образования» и «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости - русский язык» --- **101**
 - 5.2 Лингвистическая и психологическая основы работы над чтением --- **103**
 - 5.2.1 Типология чтения --- **103**
 - 5.2.2 Отбор текстов для чтения --- **106**
 - 5.2.3 Процесс восприятия письменной речи --- **109**
 - 5.3 Работа над формированием навыков чтения на русском языке --- **112**
 - 5.3.1 Необходимые для чтения знания, навыки и умения --- **112**
 - 5.3.2 Методические рекомендации по работе над чтением --- **113**
 - 5.3.3 Формирование умения чтения --- **115**
 - 5.3.4 Типология упражнений по развитию чтения --- **117**
 - 5.4 Контроль и оценка чтения --- **119**

6	Работа с текстом при формировании речевых умений	--- 121
6.1	Типы текстов	--- 121
6.2	Фазы работы с текстом	--- 123
6.3	Прогнозирование текста	--- 126
6.4	Языковая догадка	--- 128
7	Применение визуальных средств при формировании речевых умений	--- 130
7.1	Функции визуальных средств при обучении иностранному языку	--- 131
7.2	Визуальные средства и формирование отдельных речевых умений	--- 133
	Заключение	--- 137
	Summary	--- 140
	Литература	--- 143
	Предметный указатель	--- 146

ВВЕДЕНИЕ

Целью обучения русскому языку как второму иностранному в чешской образовательной среде является достижение учащимися такого уровня коммуникативной компетенции, который позволит им общаться с носителями языка как в устной форме, так и письменном виде. Любое общение, где и как бы оно ни проходило, должно быть естественным и не вызывать трудностей у участников коммуникативного акта. Понятно, что целевой уровень B1, к достижению которого ведёт школьное обучение второму иностранному языку, позволяет говорящему реализовать далеко не все коммуникативные ситуации, так как используется при этом лишь ограниченный набор языковых средств. Но тем не менее, это уже уровень, который даёт возможность общаться относительно свободно.

Настоящая монография, представляющая собой вторую часть серии «Современная дидактика русского языка как второго иностранного», посвящена вопросам, связанным с работой над всеми четырьмя речевыми умениями (видами речевой деятельности). Языковые средства, представленные в первой части нашего комплекта, являются необходимой для работы над речевыми умениями предпосылкой, но ни в коем случае не должны считаться целью обучения. Работая над ними, преподаватель всегда должен иметь в виду, что это только средство, с помощью которого учащийся сможет достичь коммуникативной цели. Безусловно, без знаний фонетики, лексики или грамматики языка общение невозможно, но следует учитывать и тот факт, что даже учащийся, безусловно владеющий богатым словарным запасом и грамматическим строем русского языка, может не понять текст, который он читает, или не договориться со своим собеседником из-за того, что у него будут недостаточно развиты речевые умения.

В данной книге представлены все темы, касающиеся развития речевых умений в процессе обучения русскому языку как второму иностранному. В первой главе объясняется взаимосвязь между отдельными речевыми умениями и их отношением к языковым средствам. Следующие четыре главы, являющиеся ядром монографии, посвящены говорению и письму (т. е. продуктивным видам речевой деятельности) и аудированию и чтению (т. е. рецептивным видам речевой деятельности). По своей структуре эти ключевые главы похожи друг на друга: а) описание требований, представленных в курикулумных документах Чехии,

б) лингвистические и психологические основы работы над данным умением, в) процесс формирования навыков и типология заданий, д) контроль и оценка владения данным умением. Шестая глава содержит основные дидактические принципы, связанные с отбором текстов и их функцией в процессе формирования речевых умений, а также рассматриваются две важные темы, прямо связанные с рецептивными речевыми умениями, – развитие умения догадки и умения вероятностного прогнозирования текста. В последней главе представлены возможности применения разного рода визуальных средств в процессе формирования речевых умений.

Методология второй части монографии не отличается от первой. Она основана на стандартных методах педагогического, лингводидактического и психолингвистического исследования. При работе над текстом книги, автор использовала прежде всего контент-анализ научной литературы и курикулумных документов, метод педагогической интроспекции и другие методы самоанализа в педагогическом исследовании. Основным содержанием монографии являются теоретические сведения; практические приёмы и возможности работы в школе будут представлены в наших других публикациях.

Поскольку в первой части монографии содержится и основной понятийный аппарат, в настоящей книге определения повторяться уже не будут, и мы ограничимся всего лишь ссылкой на соответствующий раздел первой части.

Как и предыдущая часть нашей монографии, «Современная дидактика русского языка как второго иностранного: Речевые умения» предназначена в первую очередь преподавателям русского языка в чешских начальных и средних школах и студентам, изучающим русистику и дидактику русского языка, но она может послужить ориентиром также самим учащимся в поиске идеальной стратегии собственного обучения. Автор выражает надежду, что книга может заинтересовать всех, кто занимается лингвистикой русского языка, лингводидактикой и методикой преподавания иностранных языков в целом.

1. РЕЧЕВЫЕ УМЕНИЯ И ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ

Основные понятия лингводидактики объясняются в первой главе первой части настоящей книги; в этом разделе рассматриваются прежде всего отношения между отдельными составляющими процесса обучения иностранному языку, в том числе и русскому.

При обучении любому иностранному языку следует формировать все комплексные речевые умения, т. е. все виды речевой деятельности¹, так как они представляют собой главную, коммуникативную, цель обучения иностранному языку. «Сущность коммуникативной цели заключается в том, что учащиеся должны овладеть русским языком как средством коммуникации в установленном объёме и на соответствующем уровне, это значит усвоить главные комплексные речевые умения. Иными словами, речь идёт о формировании коммуникативной компетенции учащихся в четырёх видах речевой деятельности на русском языке.» (Purm – Jelínek – Veselý, 2003, с. 11) Здесь необходимо подчеркнуть, что во всех чешских куррикулумных документах в качестве главной цели обучения ставится комплексное владение иностранным языком, т. е. требуется владение всеми речевыми умениями.²

Все речевые умения очень тесно взаимосвязаны не только в естественном общении, но и в процессе обучения иностранному языку. Формирование одного умения оказывает положительное влияние на формирование другого, хотя каждое требует развития своих специфических речевых навыков, которые вытекают из характера данного умения: два умения продуктивные, два – рецептивные, два связаны с устной речью, два – с письменной. «В процессе обучения иностранному языку овладение одним из видов речевой деятельности облегчает овладение другим. Однако признание этого факта не исключает необходимости специальной, целенаправленной отработки специфических для каждого вида речевой деятельности звеньев речевого механизма, например фонационного механизма говорения, техники чтения и письма и т. д.» (Зимняя, 1985, с. 108).

1 В чешской лингводидактике чаще встречаемся с термином (комплексные) речевые умения, в русской научной среде преобладает термин виды речевой деятельности, оба термина понимаем и используем в этой книге как синонимы.

2 Конкретные требования к отдельным речевым умениям рассматриваются в параграфах 2.1, 3.1, 4.1 и 5.1.

Способы развития отдельных умений и связанных с ними речевых навыков всегда определяет их функция в естественном общении. Функция продуктивных речевых умений состоит в способности учащегося выражать свои мысли, реализовать в высказывании свои речевые интенции в устной или письменной форме при помощи автоматизированных им языковых средств. Функция рецептивных умений заключается в способности учащегося воспринимать и понимать текст на иностранном языке, извлекая из него нужную для решения коммуникативной ситуации информацию, причём необходимо учитывать то, что набор языковых средств этих текстов зависит от адресанта высказывания.

1.1 УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ ФОРМЫ РЕЧИ

Так как речевые умения связаны или с устной, или с письменной речью, следует рассмотреть их главные черты и их главные различия, которые впоследствии влияют на процесс обучения речевым умениям. В устной речи предполагается быстрая реакция на сообщение, в письменной – чёткое изложение и понимание.

Устная речь воспринимается слуховыми каналами и реализуется при помощи артикуляционных органов, письменная речь воспринимается зрительными каналами и реализуется при помощи моторики, поэтому необходимо развивать и слухо-произносительные навыки, и моторные навыки, которым следует уделять особое внимание, прежде всего при обучении русскому языку в чешской среде, т. е. при обучении близкородственному языку (см. главы 7 и 9 первой части книги).

Устная речь характеризуется ситуативностью и вытекающей из неё эллиптичностью. Это значит, что в устном общении многое не выражается, а естественно понимается в рамках данной коммуникативной ситуации, по данному внеязыковому контексту. Наоборот, письменная речь контекстуальна, это значит, что отсутствующую ситуацию необходимо описать вербально развёрнутым способом. С этим связаны также полное отсутствие или очень ограниченные возможности использования невербальных средств, которые типичны для устной речи. Здесь следует заметить, что невербальные средства часто очень сильно отличаются в отдельных языках и их культурах, и их непонимание может вести к коммуникативным неудачам, поэтому именно этим средствам нужно уделять надлежащее внимание.

Следующими очень важными чертами устной речи являются её спонтанность, неповторяемость, диалогичность и интерактивность. Именно этот характер устной речи вызывает много трудностей, прежде всего у учащихся на начальном уровне обучения, поэтому над ними следует работать с самого первого урока по русскому языку.

Оба вида речи предполагают использование определённых клишированных выражений, типичных речевых формул, которые в устной речи вытекают из характера данной коммуникативной ситуации, в письменной форме они

связаны со стилистической характеристикой и жанром данного текста. В обоих случаях необходимо знать основные национальные стандарты вербальной коммуникации, а в устной речи – также принципы коммуникативного поведения и коммуникативные тактики и стратегии.

Устная и письменная формы речи также отличаются набором необходимых языковых средств во всех языковых планах. Для устного общения требуются знания звуковой системы и сформированные соответствующим образом фонетические навыки, для общения в письменной форме нужны графические и орфографические навыки. На уровне грамматики в устной речи преобладают глагольные формы 1 и 2 лица, простые и неполные предложения; для письменной речи необходимы сложные предложения, причастные и деепричастные обороты, более сложные синтаксические структуры, выражающие различные отношения между членами предложения или целыми предложениями, важную роль играет также порядок слов. Выбор лексики всегда зависит от коммуникативной ситуации, от отношения между адресантом и адресатом, от цели и содержания общения.³

1.2 ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ОТДЕЛЬНЫМИ РЕЧЕВЫМИ УМЕНИЯМИ И ИХ СВЯЗЬ С ЯЗЫКОВЫМИ СРЕДСТВАМИ

Общие отношения между языковыми средствами и речевыми умениями уже объяснялись в 5 главе первой части настоящей книги, теперь более подробно рассмотрим взаимоотношения между отдельными речевыми умениями.

Связь между говорением и аудированием, а также между письмом и чтением очевидна, так как она вытекает из естественного процесса общения, все эти виды речевой деятельности являются комплементарными компонентами коммуникативных актов. Продуктивные виды речевых умений представляют собой естественную реакцию на услышанное или прочитанное. Адресант пользуется продуктивными речевыми умениями, и в тот же момент адресат – рецептивными, причём при реакции роли меняются.

В процессе обучения иностранному языку и продуктивные, и рецептивные речевые умения выступают в качестве не только конечной цели обучения, но и средства её достижения.

В настоящее время, в связи со статусом русского языка как второго или даже третьего иностранного, когда при обучении ещё сильнее делается акцент на практическое использование данного иностранного языка в реальной жизни, говорение понимается многими учащимися и преподавателями как главное речевое умение, которому следует уделять наибольшее внимание, так как они считают его самым полезным и употребительным умением. Ведущая роль говорения вытекает не только из этого факта, но и из его дидактической функции.

3 Об особенностях устной и письменной форм речи и умениях, необходимых для овладения ими, подробнее, например, Акишина – Каган, 2010.

«Работа артикуляционного аппарата в широком смысле сопровождает все виды речевой деятельности. При говорении и при чтении вслух мы имеем дело с полной артикуляцией, тогда как чтение про себя, слушание и письменная речь (хоть и частично) с т. н. скрытой артикуляцией. Последняя наиболее полно наблюдается при письменной речи: выражаясь письменно, мы как-то самим себе диктуем во внутренней речи.» (Purm – Jelínek – Veselý, 2003, с. 163)

При помощи говорения проверяется понимание прослушанных и прочитанных текстов, осуществляется предтекстовая и послетекстовая фазы работы с текстом на занятиях. Говорение представляет собой также естественное средство организации учебного процесса, причём умения говорить и слушать на иностранном языке формируются естественным путём в случае, если преподаватель разговаривает на занятиях преимущественно на целевом языке, а также побуждает учащихся к общению на иностранном языке. Говорение, бесспорно, способствует развитию всех языковых средств. В первую очередь речь идёт о слухо-произносительных навыках, формирование которых невозможно без звуковой реализации высказываний. Грамматические и лексические навыки отрабатываются на занятиях прежде всего в устной форме в рамках различных языковых, предречевых или речевых (коммуникативных) упражнений, т. е. иногда на основе специфического вида говорения⁴. Выполнение орфографических упражнений может сопровождать, т. н. орфографическое проговаривание.

С говорением прямо связано аудирование, так как сделанные адресантом высказывания являются одновременно предметом аудирования для адресата. Любое говорение на занятиях таким образом представляет собой возможность развития аудирования. Работая над формированием любого речевого умения или языкового средства в устной форме, учащиеся одновременно усваивают отдельные частичные навыки, необходимые для аудирования как речевого умения, начиная с чисто фонетических упражнений и развития фонетических навыков распознавания отдельных средств звукового строя русского языка и заканчивая процессом естественного аудирования с пониманием аутентичных текстов на русском языке.

Далее обильное аудирование, как и чтение различных аутентичных текстов, способствует более прочному закреплению лексического и грамматического материала и расширению словарного запаса учащихся. С этим связан и факт, что прочная фиксация и автоматизация языковых средств вследствие обильного аудирования и чтения оказывает положительное влияние на умение говорить, а через говорение также на умения письменной речи.

Речевые умения, связанные с письмом, выступают часто в качестве средства фиксации и запоминания языкового материала, так как большинство учащихся нуждается в возможности записывать новый учебный материал для того, чтобы

4 Под этим видом говорения мы понимаем устное выполнение различных языковых упражнений, в рамках которых учащиеся только отрабатывают языковой материал в устной форме, только читают, дополняют или трансформируют уже подготовленные высказывания, но не пользуются репертуаром своих автоматизированных языковых средств для выражения собственных мыслей.

его закрепить и в дальнейшей фазе прочно усвоить, т. е. включить его в долговременную память, которая необходима и для собственной продукции высказываний, и для понимания текстов на иностранном языке. Без возможности записи перегружалась бы кратковременная механическая память учащихся, и они бы забывали большое количество необходимых для общения средств. Без чтения была бы невозможна работа с учебником и другими учебными материалами или самостоятельная (домашняя) работа учащихся.

Наконец, необходимо подчеркнуть, что тексты для аудирования и чтения должны всегда выступать также в функции стимула для собственной продукции учащихся (в устной или письменной форме) или в качестве образца монологического и диалогического текста на иностранном языке.

2. ГОВОРЕНИЕ

В условиях чешских начальных и средних школ в настоящее время говорение воспринимается как самое главное речевое умение, которому на занятиях по русскому языку как иностранному следует уделять больше внимания, чем любому другому речевому умению. Это предпочтение говорения другим речевым умениям обусловлено несколькими факторами, но прежде всего статусом русского языка как второго или даже третьего иностранного языка в чешской образовательной среде (см. главы 2 и 3 первой части этой книги). Так как многие учащиеся, а иногда и сами преподаватели считают обучение второму иностранному языку, в том числе и русскому, не настолько нужным по сравнению с английским языком, или даже лишним для определённого контингента учащихся, необходимо направлять его на приобретение таких практических речевых навыков и умений, которые учащиеся могут реально использовать в своей будущей жизни, прежде всего при посещении России или других стран, где можно договориться на русском языке, или в виртуальном общении, т. е. в ситуациях, в которых преобладает использование устной формы речи.⁵

Формирование коммуникативной компетенции в устной речи является не только одной из главных целей обучения, но и необходимым средством для развития других навыков и умений, так как посредством говорения отрабатываются практически все языковые навыки (лексические, грамматические, произносительные), а, кроме того, оно оказывает влияние на развитие всех остальных речевых умений (см. главу 1). Значение говорения на занятиях по русскому языку огромное, т. е. говорение воспринимается как цель и средство обучения. Дж. Хармер (Harmer, 2001, с. 87–88) приводит три основные функции говорения на занятиях по иностранному языку: 1) тренировка реальной коммуникативной ситуации в безопасной обстановке учебного класса; 2) обратная связь для преподавателя и для учащегося, т. е. преподаватель может осознать, как разговаривают учащиеся и какие трудности возникают в их собственной продукции, а учащиеся

5 Хотя мы признаём ведущее значение говорения, мы полагаем, что на занятиях по русскому языку в любой общеобразовательной школе следует формировать все речевые умения, соблюдая при этом все требования, установленные в курикулумных документах Чешской Республики.

чувствуют, какие аспекты высказываний они ещё могут улучшать; и 3) внутренняя мотивация в случае, когда преподаватель тщательно подготовив коммуникативные задания, во всех аспектах подходящие данному контингенту учащихся, даст им с эмпатией адекватную обратную связь, вследствие чего учащиеся могут почувствовать удовольствие и удовлетворение от своей речевой деятельности.

Но вначале необходимо пояснить, что далеко не всё, что учащийся устно выразит на занятиях, можно считать говорением. Часто это только устная реализация какого-то языкового упражнения, которое, безусловно, может впоследствии способствовать умению говорить, но эти высказывания ещё нельзя считать говорением как речевым умением, так как они не представляют собой выражение собственной мысли, реализацию собственной речевой интенции говорящего.

Говорение – это устное, продуктивное речевое умение, продуктивный вид речевой деятельности, целью которого является выражение собственных мыслей и чувств говорящего, реализация собственной речевой интенции при решении определённой задачи в данной коммуникативной ситуации в устной форме.

«Говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. <...> Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме» (Шукин, 2008, с. 64).

«Говорение – это активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приёма сформированной и сформулированной посредством языка мысли (волеизъявления, выражения чувств), направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» (Зимняя, 2001, с. 51).

Из вышеуказанных определений говорения очевидно, что его основная черта – **выражение собственной мысли в процессе общения на иностранном языке**. Именно так и следует относиться к говорению на занятиях по русскому языку, всегда необходимо вести учащихся к выражению их собственных мыслей; простое подражание или репродукция текстов недостаточны, они должны служить лишь средствами развития говорения, должны представлять собой отдельные, промежуточные шаги работы над формированием говорения.

2.1 ТРЕБОВАНИЯ К ГОВОРЕНИЮ В КЛЮЧЕВЫХ КУРРИКУЛУМНЫХ ДОКУМЕНТАХ ЧЕШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Обучение русскому языку в чешских начальных и средних школах ведётся в соответствии с обязательными куррикулумными документами Чешской Республики. В этом параграфе более подробно рассматриваются требования к обучению говорению, установленные в следующих документах: «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»

(SERRJ, 2002, чешская версия; ОКВИЯ, 2003, русская версия), «Государственный стандарт начального образования» (RVP ZV, 2017), «Государственный стандарт среднего общего образования» (RVP G, 2007), «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости – русский язык» (Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky – ruský jazyk, 2015/2016), «Образовательные стандарты для начальной школы – русский язык» (Standardy pro základní vzdělávání – ruský jazyk, 2013). Общие требования к обучению русскому языку как *Следующему иностранному языку*, т. е. второму или третьему, анализируются в 3 главе первой части этой книги.

2.1.1 «ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: ИЗУЧЕНИЕ, ПРЕПОДАВАНИЕ, ОЦЕНКА»

«Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» представляют собой трансевропейский документ, который стал основой создания национальных курикулумных документов в европейских странах в области обучения иностранным языкам. Все чешские курикулумные документы, устанавливающие требования к языковому образованию, соблюдают его положения, принципы и требования, принимают определённую им классификацию и характеристику уровней владения иностранным языком. Поэтому при описании требований к обучению русскому языку в чешских школах, в том числе и обучению речевым умениям, необходимо исходить именно из этого документа.

В связи с речевыми умениями в основных положениях документа говорится о том, что коммуникативная компетенция реализуется во всех видах речевой деятельности, т. е. в устной и письменной формах, при которых осуществляются процессы восприятия и порождения речи, интерактивные действия и медиация информации. Восприятие и порождение устной или письменной речи понимаются как основные процессы, необходимые также для интеракции и медиации, хотя они в документе рассматриваются отдельно, т. е. отдельно приводятся требования к монологу и к диалогу. «Под интеракцией понимается устный и/или письменный обмен информацией между двумя и более людьми, в ходе которого процессы восприятия и порождения могут чередоваться, либо (при устном общении) накладываться друг на друга. Собеседники зачастую говорят и слушают друг друга одновременно, и даже если строго соблюдается очередность высказываний, слушающий, как правило, пытается предугадать общий смысл адресованного ему высказывания и заранее сформулировать свой ответ. Следовательно, для того чтобы овладеть интеракцией, недостаточно просто научиться восприятию и порождению высказываний. Письменная и/или устная медиация призвана обеспечить обмен информацией между людьми, которые, по той или иной причине, не могут общаться напрямую. Речь идёт о письменном или