

## СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Говоря о коммуникативной методике, мы имеем в виду обучение студентов общению, причем в условиях, приближенных к естественным. Преподаватель создаёт их на занятиях. Есть и менее категоричный вариант данной методики: на уроках может быть создана не только естественная, но и искусственная среда «учебной коммуникации».

В коммуникативную методику (обучение общению) входят две составные части: функционально-коммуникативная методика – обучение построению высказываний исходя из их функций и когнитивно-коммуникативная методика – построение речи с целью выражения в ней когниции, знания, концептов, типа «семья», «магазин» и т. д., образующих картину мира, которые в методике называются «разговорными темами» (рисунок 1). Целью обучения русскому языку как иностранному на современном этапе является приобретение коммуникативной компетенции, компонентами которой являются составляющие (рисунок 2).



Рисунок 1 – Составные части коммуникативной методики



Рисунок 1 – Содержание коммуникативной компетенции

Языковая компетенция – предполагает овладение определенной суммой формальных языковых знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка – лексикой, фонетикой, грамматикой.

Речевая компетенция – умение построить общение так, чтобы добиться поставленных целей во владении различными приемами получения и передачи информации как в устном, так и в письменном

общении, компенсаторными умениями (стратегия собственного общения и отбор языковых средств для решения задач общения).

Социокультурная компетенция – готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, умение поставить себя на место другого и справиться со сложившейся ситуацией – социальная; способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом – социолингвистическая.

Функциональная лингвистика утверждает, что в соотношении «говорение – слушание» говорение является главной частью, поскольку, если не говорить, то нечего будет и слушать. Именно в сознании говорящего субъекта образуется смысл, сначала лишь с ориентацией на форму, а затем в конкретной коммуникации в непосредственном единстве с формой.

Устная речь в целом и говорение как ее неотъемлемая часть выходят на первый план. Учащиеся, прежде всего хотят научиться говорить на языке. Результаты обучения, прежде всего оцениваются по способности к общению, в частности способности к диалогической речи.

Остановимся подробнее на рекомендациях по обучению говорению. Здесь особое внимание уделяется проблемам терпимого отношения к ошибкам. В рамках коммуникативного метода обучения предлагается гибкий подход к оценке ошибок в зависимости от причин их появления, степени отклонения от нормы, частоты повторения.

В обучении диалогической речи используются следующие методические приемы: общение в рамках определенного контекста; составление диалога из реплик; наполнение и завершение диалога; пошаговое составление диалога. Составление диалога происходит на основе опорного (рисунок 3).



**Рисунок 3 – Методические приемы обучения диалогической речи**

Особое место в обучении диалогической речи отводится использованию ролевой игры. Значительное внимание в этой методике уделяется моделированию ситуаций общения на межролевой основе. Обучение монологической речи осуществляется главным образом в

системе диалогической речи. Оно направленно на монолог в диалоге и представлено во всех приемах коммуникативной методики.

Идя от формы к значению, изучаются предлоги с глаголами движения. Смысл формулируется на изучаемом русском языке с использованием русской, не всегда понятной на начальном этапе лексики.

Однако в английском варианте той же практической русской грамматики смыслы русских конструкций выражаются на известном учащимся языке, и, понимая эти смыслы, студенты способны успешно строить и распознавать соответствующие высказывания. Получается, что грамматику изучаемого иностранного языка можно описывать с опорой на родной язык учащихся, тем более, если они находятся в начальной стадии обучения.

Нет ли какого-либо третьего средства для представления смысла в языке? Часто для характеристики смысла используются рисунки, с этой целью создаются специальные иллюстрированные словари и грамматики. Однако, нарисовать можно конкретные предметы, действия, но предлоги пространства, такие как «вдоль», некоторые сложные конструкции иногда трудно.

Опора на родной язык учащихся подразумевает, что преподаватели: 1) называют формы родного языка, в которых выражаются значения изучаемых форм иностранного языка, в сопоставлении языков друг с другом (непосредственный учет родного языка учащихся); 2) если соответствующих форм в родном языке нет, объясняют значения иностранных форм на родном языке учащихся. Смысл незнакомых слов иногда осваивается следующим образом: 1) иностранные слова переводятся на родной язык учащихся, иначе говоря, сопоставляются формы слов двух языков с одинаковым значением; 2) если эквивалентного слова в родном языке нет, объясняется смысл иностранного слова на родном языке.

В методике преподавания РКИ принцип учета родного языка учащихся никогда не считался одним из важных. Хотя Л. В. Щерба писал, что учебные грамматики с сопоставлением языков являются более эффективными, чем без этого сопоставления [3, 342–343]. Действительно, на основе родного языка учащиеся глубже понимают иностранный язык: узнают функции определенных конструкций, цели их употребления в коммуникации, так как именно в формах родного языка для них изначально существуют смыслы.

Позже отношение преподавателей РКИ к принципу учета родного языка учащихся несколько изменилось. Хотя он по-прежнему называется в числе важных после принципов коммуникативности и функциональности, но в некоторых из современных методик препода-

вания РКИ принцип учета родного языка отодвинут, его применение стало ограниченным. Утверждается, что учет родного языка ничего не дает для выработки практических навыков и лишь отнимает ценное учебное время. Рекомендуется использовать его только как «принцип выделения наиболее трудных при изучении русского языка и необходимых для учащихся явлений».

Сопоставление же языков с целью отбора трудного для учащихся материала следует производить не на занятиях, а до занятия. Иногда высказываются критические замечания в адрес зарубежных преподавателей русского языка, которые работают в своей стране и хорошо знают как русский, так и свой родной язык, поэтому обращаются постоянно к родному языку учащихся не только для того, чтобы выявить трудности русского языка, но и чтобы объяснить эти трудности на родном языке учащихся. Многие преподаватели РКИ высказываются о подобной методике следующим образом: «Это нерационально, так как... мешает учащимся быстро овладеть русским языком, постоянно оставляя их в сфере родного языка».

Итак, термин «функционально-коммуникативный» определяет обучение коммуникации на базе построения высказывания. Термин «когнитивно-коммуникативный» сориентирован на обучение учащихся коммуникации на основе построения речи.

Когниция – смысл речи, концепты типа «семья», «магазин» и др., образующие русскую картину мира, традиционно именуемые в практике преподавания иностранных языков «разговорными темами», – составляют цель речевой деятельности говорящего субъекта.

Речь – коммуникативная единица более сложная, чем высказывание, она складывается, развивается из высказываний. Высказывание изучено лучше, чем речь, как в отношении формы и смысла, так и в отношении использования высказывания в коммуникации.

Жизнь заставляет преподавателей (перед ними сидят живые ученики, которых надо за короткий срок научить говорить) принимать необходимые решения, причем обязательно в системе и последовательности. Как известно, сначала преподаватели обучают своих студентов словам («значение – форма»), называющим предметы в объективной действительности. Затем непосредственной коммуникации – построению высказываний, называющих ситуацию в объективной действительности. Наконец, обучают речи («тема – система»), сообщаемой в коммуникации о более крупном участке действительности.

Надо добавить, что в методике преподавания иностранных языков все основные понятия, касающиеся построения и распознавания речи, достаточно ясны: «тема» («разговорная тема») – это смысл, зна-

чение, содержание речи, создаваемой или воспринимаемой в речевой деятельности учащихся); «система» («системно-языковой материал») – языковая форма в той своей лексико-грамматической части, которая выражает данную тему (другая тема требует иной лексико-грамматической системы).

Зародившись в 60-ых гг. XX века, коммуникативный метод смог преодолеть тысячелетний рубеж и пришел в XXI век. В методических схемах, появившихся с коммуникативным подходом к обучению русскому языку, произошли серьезные перестановки. От схемы обучения, в которой ключевые позиции занимал преподаватель, предписывающий алгоритм обучения, стал возможным переход к принципиально иной обучающей системе, в рамках которой доминирующая роль принадлежит обучаемым, что позволяет им активно общаться на уроке, проявлять инициативу.

Коммуникативная методика – это, прежде всего, прагматический подход к изучению русского языка. Она в определенной мере жертвует фундаментальностью знаний для того, чтобы в более короткие сроки подготовить студента к использованию русского языка в жизни.

Таким образом, коммуникативное обучение строится так, что все его содержание и организация пронизаны новизной. Новизна предписывает использование текстов и упражнений, содержащих для учащихся нечто новое и интересное, вариативность текстов разного содержания, но построенных на одном и том же материале, вариативность условий обучения, форм речевых высказываний, заданий и приемов их выполнения. Новизна обеспечивает отказ от произвольного заучивания, развивает речепроизводство, эвристичность и продуктивность речевых умений учащихся, вызывает интерес к учебной и познавательной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ванников Ю.В. Картинно-ситуативный словарь русского языка. М., 1988.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989
3. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 342-343.