

В.В. Добровольская

Коммуникативная ориентация обучения в современном курсе РКИ

Аннотация: В статье анализируется содержание термина «коммуникативная ориентация обучения» и дается его постепенное раскрытие в ходе учебного процесса, начиная со стартового периода и кончая завершающим этапом обучения РКИ. Динамика содержания понятия «коммуникативная ориентация обучения» рассматривается в сопоставлении с характеристиками начального и продвинутого этапов обучения с учетом принципов минимизации и системности организации материалов курса РКИ.

Ключевые слова: коммуникативная ориентация обучения, принцип минимизации, принцип системности, коммуникативная компетенция учащихся

Abstract: The article analyzes the content of the term «communicative orientation of teaching» and shows the gradual unfolding of it in the educational process, starting from the first period and ending with the final stage of training trials. The dynamics of «communicative orientation of teaching» concept is regarded in comparison with the characteristics of the initial and advanced stages of training considering the principles of minimizing and systematic organization of the materials of course RCT.

Key words: communicative orientation of teaching, the principle of systemness, communicative competence of students

Перечисляя принципы организации учебного процесса в любом современном курсе по русскому как иностранному, мы обязательно называем три ведущих принципа, тесно связанных между собой и составляющих в совокупности основу организации учебного материала курса. Это принцип минимизации учебного материала, принцип системности его организации и принцип коммуникативной ориентации всей системы обучения русскому языку как иностранному. Мы знаем, что любой современный курс обучения РКИ претендует (по крайней мере декларативно) на коммуникативную ориентацию обучения и каждый из авторов этих курсов и пособий, их оснащающих, по-своему решает вопрос о соотношении и динамике реализации в ходе учебного процесса названных выше принципов. При этом следует иметь в виду, что он решает вопрос о том, каково взаимоотношение и, если можно

так выразиться, взаимодействие названных выше принципов исходя из того, что за ведущий в целевом соотношении принимается принцип коммуникативной ориентации обучения, направленность его на подготовку учащихся к реальному прогнозируемому общению на изучаемом языке. В ходе наших дальнейших рассуждений мы попытаемся охарактеризовать один из возможных подходов к решению вопроса о соотношении и взаимодействии названных выше принципов в ходе учебного процесса.

При анализе учебного процесса мы будем исходить из двух, с нашей точки зрения, важных предварительных положений.

Во-первых, мы условно разделим учебный процесс на два больших этапа: начальный (до включения учащихся в реальную учебную или профессиональную деятельность на русском языке, когда происходит формирование основ языковой базовой) и продвинутой (после включения учащихся в реальную учебную и профессиональную коммуникацию, когда происходит расширение, систематизация и совершенствование языковой базы курса). Хотя в современной методике принято более дробное деление учебного процесса по сертификационным уровням, играющее важную роль в системе контроля, эти два больших этапа сохраняют, на наш взгляд, свое самостоятельное значение при анализе учебного процесса, поскольку именно они имеют принципиальное различие в своих организационных и содержательных основах.

Во-вторых, представляется возможным предположить, что само понятие коммуникативной ориентации обучения не представляет собой (по крайней мере для учащихся) некое единое сложившееся целое. Это понятие формируется постепенно и имеет свою систему составляющих как на начальном, так и на продвинутом этапах обучения.

Выскажем предположение, что, говоря о начальном этапе обучения, нам не следует говорить о коммуникативной ориентации обучения в полном объеме ее проявления, т. е. о такой учебной ситуации, когда и преподаватель сознательно выдвигает на первый план содержательную цель высказывания, и учащийся не менее сознательно стремится ее реализовать. Однако именно в этот период закладываются основы коммуникативной ориентации, которая в полном объеме реализуется на продвинутом этапе обучения.

Проследим, как протекает этот процесс. Отбор языкового материала для определенного курса обучения, проводится, как известно, из системы русского языка на основе минимизации материала. А каковы, в свою очередь, принципы отбора языковых минимумов, взятые в общем виде? Это, в первую очередь, отбор языковых средств, объем которых является максимальным с точки зрения возможностей конкретного контингента учащихся и времени, отводимого для занятий. Естественно, что этот отбор не случаен, поскольку использование отобранного языкового материала должно быть адекватно задачам прогнозируемого общения на русском языке. Мы видим, что здесь принцип минимизации материала работает на принцип коммуникатив-

ной ориентации обучения – отбирается материал, обеспечивающий прогнозируемую коммуникацию. С другой стороны, отбираемые языковые средства минимальны с точки зрения представления системы языка и в то же время в совокупности дают знание об этой системе и позволяют пользоваться языком как средством общения. Здесь мы видим, что принцип минимизации материала работает, с одной стороны, на принцип системности и, с другой, опять-таки на принцип коммуникативной ориентации обучения, т. е. обеспечивает для учащегося возможность построения правильного высказывания в соответствии с его целью. В целом можно сказать, что материал языковых минимумов отбирается с учетом прогнозируемого общения и его реального языкового обучения.

Далее в ходе учебного процесса материал системы языка, любое языковое явление (например, падеж) членится, делится на дозы, порции с учетом необходимости реализации какой-либо смысловой задачи именно этими языковыми средствами, а затем постепенно из этих составных частей собирается общее значение изучаемого языкового явления (например, несколько или все значения определенного падежа), и тем самым явление вводится в систему, которая постепенно складывается в сознании учащихся. Деление языкового явления на части, реализующие в речи определенные смыслы, – это элемент коммуникативной ориентации обучения, характерный для начального этапа.

Идущая вслед за введением языкового материала тренировка проводится, как правило, в многочисленных упражнениях, среди которых важнейшую роль играют условно-речевые задания, которые, по существу, являют собой основу жесткого повторения модели, но имеют в своей формулировке условно-коммуникативный контекст. Например: ответы на вопросы *чего (кого) вы боитесь?* при тренировке родительного падежа; *кому вы дадите деньги в долг?* при тренировке дательного падежа; *куда вы хотите поехать?* при тренировке винительного падежа и т. п. Несомненно подобная форма заданий несет в себе при всей ее условности элемент коммуникативной ориентации обучения.

Кроме того, на протяжении всего начального этапа обучения имеет место отбор и использование в учебном процессе ситуаций, позволяющих реализовать на русском языке определенную реальную интенцию средствами начального этапа. Например, различные формы обращения и приветствия, вопросы о времени и месте действия, выражение результата действия, оценка действия и т. п.

Наконец, немаловажную роль играет постоянная открытая ориентация всего изучаемого материала, с одной стороны, на систему русского языка как опоры будущего конструирования и, с другой стороны, на прогнозируемые сферы и ситуации общения. Другими словами, учащимся указывается адресация, где можно и должно использовать ту или иную изучаемую структуру в реальной речи.

Все перечисленные составляющие коммуникативной ориентации обучения призваны служить тому, чтобы уже на начальном этапе обучения у учащихся сложилось твердое понимание ситуативной обусловленности речи и ее целевой адресации.

Перечислим теперь некоторые характеристики продвинутого этапа обучения, качественно отличающие его от начального этапа.

В фонетике главное место на продвинутом этапе обучения занимает коррекция произносительных навыков и работа по индивидуальным программам, учитывающим акцент конкретных учащихся. В грамматике ведущей операцией при построении высказывания становится конструирование, наблюдается линейная подача грамматической темы в полном ее объеме, дифференциация изучаемых языковых явлений по сферам общения, обслуживаемым конкретной программой, выбор оптимальной формы выражения смысла на основе свободной трансформации с учетом коммуникативной задачи высказывания и его адресата.

В лексике приобретают главенствующее значение такие формы (виды) семантизации слов, как толкование, анализ синонимического ряда, словообразовательный анализ. Изучается гнездо слов, широко используется синтаксическая подача лексического материала, рассматриваются контекстные связи слов, имеет место самостоятельная лексическая исследовательская работа учащегося.

В информативной, в том числе страноведческой, основе курса на первый план выходит обобщение накопленного материала, формирование информативных единиц страноведческого плана, паспортизация реалий российской действительности. Значительное место в работе занимает аспект оценки изучаемой информации, ее дискуссионное обсуждение, формирование личностных позиций учащихся по затронутым в ходе обсуждения проблемам.

В обучении видам речевой деятельности наблюдается внимание к конкретным формам создаваемого учащимися знакового продукта, к подсистемам обучения (реферирование; изучение и построение текстов задуманных жанров, коммуникативно значимых для данной категории учащихся; диалогическая профессиональная речь и т. п.). Возрастает внимание к сознательности и самоконтролю учащихся при построении высказываний.

В контроле имеет место укрепление единицы контроля, объединение в одном контрольном задании проверки формирования разных видов компетенций учащихся и приближения контрольных заданий к реальным коммуникативным задачам, которые учащиеся решают средствами изучаемого языка.

В интенциональном плане на продвинутом этапе реализуется свободное выражение интенций в устной речи учащихся и их развернутое (текстовое) выражение в письменной речи и в подготовленном профессиональном высказывании.

В общении с преподавателем учащийся в этот период нередко выступает как контакт-партнер и является инициатором высказывания.

Перечисленные характеристики учебного процесса, взятые в совокупности, в этот период сочетаются с достаточно прочной и широкой языковой базой, на которую может опираться учащийся при построении самостоятельного высказывания.

Именно на этой стадии обучения учащийся может реализовать свои интенции в полном объеме, т. е. сформировать свою коммуникативную компетенцию, различные аспекты которой, как уже говорилось выше, заложены на начальном этапе обучения.

При общем сравнении двух этапов обучения мы можем провести некоторые параллели в принципах организации материала на начальном и продвинутом этапе.

Начальный этап: условия высказывания задаются преподавателем / *Продвинутый этап:* условия высказывания не только задаются преподавателем, но и в значительной степени выбираются учащимися.

Начальный этап: изучаемое языковое явление вычленяется из системы языка для презентации и изучения / *Продвинутый этап:* языковое явление направляется в сознании учащихся в уже сложившуюся систему, пополняя и обогащая ее.

Начальный этап: преподаватель – ведущий солист учебного процесса, всеми способами провоцирующий учащегося к самостоятельному высказыванию / *Продвинутый этап:* преподаватель в значительной степени контакт-партнер учащегося, стимулирующий его к самостоятельной речевой деятельности и корректирующий ее.

Как известно, под коммуникативной компетенцией учащихся мы подразумеваем способность осуществлять речевую деятельность, реальное коммуникативное поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических и страноведческих знаний с помощью навыков и умений, связанных с дискурсной, иллюкативной и стратегической компетенциями в соответствии с реальными задачами и ситуациями общения. Говоря другими словами, если учащийся обладает достаточными системными знаниями в области русского языка и может употреблять его с учетом цели высказывания, места и времени высказывания, характеристиками контакт-партнера и при этом правильно выбирать формы языкового продукта, мы говорим, что он обладает коммуникативной компетенцией. А формирование коммуникативной компетенции учащихся и является глобальной итоговой задачей коммуникативно ориентированного обучения.

Естественно, что круг коммуникативных возможностей учащихся расширяется по мере его продвижения в рамках продвинутого этапа обучения, но на всем этапе – и именно на этом этапе – мы можем говорить в полной мере о коммуникативной ориентации обучения. Что же касается принципа системности в организации материала, то в этом же период он реализуется в сознании учащихся в виде определенного навыка: отнесение изучаемого языкового явления к тем или иным категориям системы русского языка, основы которой заложены на начальном этапе обучения. Как уже говорилось выше, здесь движение языкового явления из системы переходит в движение его в сложившуюся систему.

Описанное понимание коммуникативной ориентации обучения, вероятно, не единственно возможное, однако, взятое как рабочая гипотеза, оно, как нам кажется, позволяет проследить взаимодействие основных принципов обучения в ходе учебного процесса и сделать на основании этого наблюдения конкретные методические выводы при его организации.

Сведения об авторе:

Валерия Васильевна Добровольская,
доцент кафедры русского языка
для иностранных учащихся
естественных факультетов
МГУ имени М.В. Ломоносова

Valeria V. Dobrovolskaya,
Associate Professor of Russian Language
for Foreign Students
Natural Faculties
of Lomonosov Moscow State University