

Научная дискуссия как акт коммуникации (лингвометодический аспект)

© доктор педагогических Л. П. Клобукова, 1998

Коммуникативная направленность процесса обучения как один из ведущих принципов современной методики преподавания русского языка как иностранного обострила интерес к личности учащегося, к тем потребностям, которые он в своей социальной деятельности должен удовлетворять с помощью изучаемого языка. Коммуникативное содержание обучения становится, с одной стороны, отражением коммуникативных потребностей учащихся, а с другой — средством формирования и мерилем уровня коммуникативной компетенции как итоговой цели обучения.

К числу значимых коммуникативных задач, реально стоящих перед иностранными студентами, магистрантами и аспирантами российских вузов, относится участие в научной дискуссии. Поэтому разработка лингвометодических проблем, возникающих при формировании у иностранных учащихся навыков и умений участия в дискуссионном научном общении, является весьма актуальной для теории и практики преподавания русского языка как иностранного.

Заметим, что научная дискуссия как акт реальной коммуникации представляет профессиональный интерес для учащихся продвинутого этапа обучения, что также обостряет внимание методистов и преподавателей-практиков к этому типу текста. Дело в том, что начальный этап обучения характеризуется, как правило, высокой учебно-познавательной мотивацией, созданию которой способствуют объективные требования «выживания» в новой языковой среде. На продвинутом же этапе обучения у иностранных учащихся порой наблюдается тенденция к переоценке указанных мотивационных факторов, вследствие чего происходит снижение уровня мотивации, что неоднократно подтверждалось специальными исследованиями.

В целях преподавания русского языка как иностранного научную дискуссию целесообразно рассматривать, на наш взгляд, в двух аспектах: 1) научная дискуссия как фрагмент экстралингвистической действительности — особая речевая ситуация, обуславливающая определенный акт коммуникации; 2) научная дискуссия как текст, особый тип дискурса, порождаемый в процессе определенного акта коммуникации.

Понятие «речевая ситуация» весьма разнообразно представлено в современной научно-методической литературе; ср.: «обстановка, совокупность явлений, предметов действительности»¹, «экстралингвистические обстоятельства»², «определенная последовательность внеязыковых событий»³ и др. В целях изучения научной дискуссии как сложной формы научного общения особого внимания, как кажется, заслуживают определения речевой ситуации, данные А. А. Леонтьевым и Е. И. Пассовым. В понимании А. А. Леонтьева, речевая ситуация — это «совокупность таких факторов предречевой ориентировки, которые являются константными в различных конкретных условиях ориентировки и изменение которых влияет на изменение программы или операционной структуры речевого действия»⁴. Е. И. Пассов определяет речевую ситуацию как такую динамическую систему взаимоотношений общающихся, которая «основываясь на отражении объектов и событий внешнего мира, порождает потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительной задачи и питает эту деятельность»⁵.

Для целей нашего исследования продуктивным оказывается также понятие «типичная (или типовая) коммуникативная ситуация», под которой понимается модель реального речевого взаимодействия коммуникантов, выступающих в типичных для них социально-коммуникативных ролях. При этом типичность ситуаций общения устанавливается при обнаружении частой повторяемости реальных коммуникативных ситуаций. Анализ речевого взаимодействия иностранных учащихся в учебно-научной сфере коммуникации позволяет отнести научное дискуссионное общение к числу актуальных, повторяющихся, типичных, наиболее стандартных коммуникативных ситуаций, которые моделируются методистами и преподавателями-практиками в учебных целях в качестве существенных компонентов коммуникативного содержания обучения.

¹ Скалкин В. Л. Типичная коммуникативная ситуация как структурно-тематическая основа обучения устной иноязычной речи // Русский язык за рубежом — 1979, № 5.

² Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. Л., 1985.

³ Воскресенская Н. В. О роли ситуаций при обучении взрослых устной речи // Ученые записки Московского педагогического института им. В. И. Ленина. 1964, № 223.

⁴ Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А. А. Леонтьева. М., 1988. С. 48.

⁵ Пассов Е. И. Ситуация, тема, социальный контакт // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Составитель А. А. Леонтьев. М., 1991. С. 169.

Говоря о научной дискуссии как об особом типе дискурса отметим, что она представляет собой одно из наиболее сложных проявлений речевой деятельности и в плане содержания, и по форме своего выражения. Количество участников данного коммуникативного акта превышает здесь обычную диалогическую пару, что вызывает у говорящих необходимость напряженнее следить за развитием мысли собеседников, стараясь адекватно прогнозировать динамику развертывания аргументов оппонента. Семантические границы полилога-дискуссии не обусловлены, как в диалоге, постановкой и разрешением одного коммуникативного намерения говорящего; в единый речевой поток как бы «объединяется» много монологов и диалогов, связанных одной темой и раскрывающих в рамках этой темы различные проблемы⁶.

Рассмотрение научной дискуссии как особого типа дискурса позволяет создать каталог речевых действий, которые могут быть положены в основу коммуникативной программы обучения иностранных учащихся научному дискуссионному общению. При этом классификация речевых действий строится по типам речевых намерений инициатора общения:

1) дескриптивные речевые действия (информирование о предмете речи) — например, умение привести дефиницию, охарактеризовать что-либо;

2) директивные речевые действия (побуждение к действию) — например, стимулирование собеседника к выражению своей позиции, ограничение активности оппонента в ходе обсуждения какой-либо проблемы;

3) когнитивные речевые действия (взаимопонимание с адресатом) — приведение примера, изложение собственной точки зрения, приведение системы аргументов в ходе дискуссии;

4) кооперативные речевые действия (взаимодействие с адресатом) — коллективное составление программы дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы в ходе подготовки «круглого стола»;

5) экспрессивные речевые действия (эмоциональное воздействие на адресата) — выражение одобрения, призыв к участникам дискуссии не нарушать регламент, осуждение некорректных высказываний;

6) конвенциональные речевые действия (соблюдение норм речевого этикета) — например, формулы извинения и др.

⁶ Исследователи отмечают, что интенции участников дискуссии и характер возникающих при этом речевых ситуаций являются «величинами переменными». См.: *Александрова Н. А. О некоторых языковых способах воздействия на участников научной дискуссии // Функциональные стили. Лингвометодические аспекты. М.: Наука, 1985. С. 74.*

Рассмотрение феномена научной дискуссии в целях преподавания русского языка как иностранного с неизбежностью ставит вопрос о наличии различных типов данного вида текста (заметим, что еще Аристотель предлагал классификацию различных видов диспутов, исходя из цели, которую преследуют стороны).

Согласно современным классификациям научных дискуссий, выделяются информационный, конфронтационный и императивный типы дискуссий⁷, что необходимо учитывать при создании учебных программ для разных категорий учащихся. Принципиально важным нам представляется также тот факт, что современные философы определяют дискуссию как «особую форму научного сотрудничества»⁸, а значит — профессионального общения. И хотя идея организации учебного процесса на основе коллективной формы деятельности в настоящее время не вызывает сомнения, с сожалением приходится констатировать, что в отечественной практике преподавания русского языка как иностранного удельный вес коллективных форм учебной работы еще весьма незначителен.

В методической литературе 80-х годов дискуссия как жанр устной речи, как форма речевого общения на темы специальности практически не рассматривалась. Даже в таких авторитетных публикациях, как «Основы обучения устной иноязычной речи» В. А. Скалкина, «Методика (зарубежному преподавателю русского языка)» и других, содержались лишь самые общие рассуждения о полезности дискуссии как формы проведения речевой практики, ср.: «Самой эффективной формой проведения речевой практики в классе является, несомненно, коллективная беседа или дискуссия, в которой участвуют все учащиеся, а преподаватель выступает как один из ее участников. Развернутые монологические высказывания отдельных участников беседы допустимы только в том случае, если они вызывают живой интерес со стороны остальных учащихся и могут явиться поводом для дальнейшей беседы»⁹. <...> Беседа или дискуссия может занимать как весь урок, так и часть его. <...> В том случае, если речевой практике посвящается весь урок, рекомендуется предупредить об этом учащихся, дать на дом соответствующее домаш-

⁷ Соколов А. Н. Типология научных дискуссий // Вопросы философии. 1978, № 3. С. 110-113.

⁸ Соколов А. Н. Проблемы научной дискуссии. Логико-гносеологический анализ. Л. 1980.

⁹ Заметим попутно, что последние исследования в области устной публичной речи показали, напротив, тяготение диалога в подобных жанрах к монологу, что находит свое отражение даже в соответствующем термине «диалог монологического типа» (см. об этом: Лаптева О. А. Общие особенности устной публичной (научной) речи. С. 28).

нее задание, ознакомить с вопросами, которые будут обсуждаться, и т. п.»¹⁰.

В. А. Скалкин отмечает, что учебная дискуссия как «форма работы обладает определенной структурой, включающей тему, экспозицию, речевой стимул, направляющие вопросы и речевую реакцию обучающихся. Тематика дискуссии может быть самой разнообразной, однако желательно, чтобы она согласовывалась с программой. Экспозицией обычно служит какое-либо высказывание (например, крылатая фраза), пословица, бытовая сентенция, описание случая, явно предполагающего различные пути его интерпретации, и т. д.»¹¹.

В последние годы к проблеме организации дискуссий на уроках русского языка как иностранного обращаются многие методисты, преподаватели-практики¹². Между тем до сих пор остается открытым вопрос о лингводидактическом содержании обучения иностранных учащихся дискусионной форме общения, имеющей свою коммуникативную и формально-смысловую специфику.

Особенность нашего подхода состоит в том, что мы рассматриваем дискуссию как определенный тип текста, предлагаем уча-

¹⁰ *Коришнова Я. Б.* Обучение устной речи // Методика. Зарубежному преподавателю русского языка / Под редакцией *Леонтьева А. А., Королевой Т. А.* М.: Русский язык, 1982. С. 77.

¹¹ *Скалкин В. Л.* Основы обучения устной иноязычной речи. С. 213-214. См. также: *Амиантова Э. И., Верниковская Н. С., Хургина Т. А.* Беседа-дискуссия на уроке русского языка // Русский язык за рубежом. 1974, № 3.

¹² *Заикина С. Н., Трифонова В. И.* Обучение диалогу на материале специальности (завершающий этап обучения) // Учет специальности при обучении русскому языку. Тезисы докладов VII зональной конференции прибалтийских республик. Тарту, 1983. С. 18-21; *Бабаходжаева М. Х., Махмудова Д. С.* Обучение дискуссии нерусских студентов технических вузов // Проблемы подготовки иностранных учащихся-нефилологов и специалистов к профессиональному общению на русском языке. Тезисы докладов и сообщений международной конференции. Часть 1. Ташкент, 1989. С. 35-36; *Ульянова В. М.* Об актуальности и эффективности использования нетрадиционных форм в процессе обучения русскому языку нерусских (на примере дискуссии) // Там же. С. 61-62; *Гулак Л. М., Паришина Н. О., Полянская И. В.* Роль коллективных форм организации учебной деятельности в интенсификации процесса обучения РКИ // Вопросы совершенствования обучения (иностранному) языку как средству межнационального общения. Материалы республиканской научно-методической конференции. Часть 1. Харьков, 1991. С. 25-26; *Баширова М. А., Зубарева В. А., Пушкарева Е. Н.* Дискуссия как одна из форм активизации речевой деятельности иностранных учащихся // Там же. Часть 2. С. 9-10.

шимся типовую модель полилога-дискуссии, ориентироваться на которую они могут в ходе учебного процесса¹³.

В качестве высшей единицы обучения мы используем сам завершённый процесс дискуссионного общения, оформленный в виде целостного текста. В процессе обучения дискуссионному общению учащимся предлагаются типовые тексты дискуссии, которые одновременно служат для них:

- а) образцом данной жанровой формы;
- б) источником актуальной информации, могущей вызвать неоднозначное отношение у самих студентов — участников дискуссии;
- в) базой для наблюдения и осмысления лексико-грамматического материала, обслуживающего жанр дискуссионного общения.

Что же касается содержания обучения дискуссии как наиболее сложному жанру устной речи, то здесь, на наш взгляд, нужно говорить **об умениях реализовывать коммуникативную стратегию и коммуникативные тактики речевого взаимодействия в ходе дискуссионного общения** (см. об этом ниже).

Если высшей единицей обучения дискуссионной форме общения является сам текст дискуссии, то в качестве основных рабочих единиц используются отдельные коммуникативно-смысловые блоки. Каждый такой блок является основной структурной единицей текста дискуссии, которая характеризуется самыми обширными потенциальными валентностями в полилогическом дискурсе. Такой подход к обучению полилогическому общению соответствует сложной и гибкой природе жанра дискуссии, имеющего поистине непредсказуемые варианты своей реализации.

Коммуникативно-смысловых блоков, из которых могут строиться тексты конкретных полилогов-дискуссий, очень много. Учащиеся используют здесь и развивают дальше практически все сформированные и накопленные ранее навыки и умения в области диалогической речи (умение выразить несогласие, аргументировать свою точку зрения, привлечь внимание собеседника к той или иной стороне обсуждаемой проблемы и многое другое), что вполне соответствует методическому принципу концентрического расположения учебного материала.

Приведем примеры важнейших коммуникативно-смысловых блоков, характерных для полилога-дискуссии:

¹³ См. реализацию данного подхода в пособии: *Казакевич М. А., Клобукова Л. П., Судилова О. И.* Обучение профессиональному общению / Под ред. *Л. П. Клобуковой*. М.: Издательство Моск. ун-та, 1994.

1. Экспликация программы всей дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы; целей и задач дискуссии; характеристика актуальности поднятых проблем, изложение истории вопроса по данным проблемам, анализ современной литературы и др.; определение микротемы для отдельных фрагментов дискуссионного дискурса.

2. Уточнение адекватности восприятия информации: переспрос, просьба к выступающему объяснить свою позицию (какое-либо положение), излагаемую чью-либо точку зрения и т. п.; уточнение используемых в общении понятий, терминов, категорий.

3. Привлечение внимания собеседника; запрос информации о мнении собеседника, стимулирование собеседника к выражению своей позиции.

4. Включение в беседу, сообщение информации, предназначенной для обсуждения; присоединение к точке зрения, высказанной предыдущим выступающим; выражение согласия, поддержки, понимания причин, мотивов речевого поведения собеседника.

5. Дополнение, конкретизация изложенной точки зрения.

6. Выражение сомнения, корректировка, уточнение высказанной собеседником мысли; высказывание пожеланий, советов, которые, по мнению говорящего, помогут его партнерам по общению в решении обсуждаемой проблемы.

7. Выражение несогласия с высказанной точкой зрения, опровержение какого-либо отдельного положения, мнения, приведение контраргументов.

8. Изложение собственной точки зрения, приведение собственных аргументов, ссылки на имеющуюся литературу, отсылка к общему фонду знаний всех участников дискуссии, уточнение отдельных положений своего выступления, объяснение своей позиции; выражение своей уверенности / неуверенности в высказанной точке зрения.

9. Ограничивание активности оппонента, выражение мнения о несущественности поднятой проблемы.

10. Подведение частных и общих итогов дискуссии, обобщение информации, расстановка необходимых акцентов, определение перспективы дальнейшего изучения поднятых в ходе дискуссии проблем.

Особо следует сказать, что обучение дискуссионному общению, развитие у иностранных учащихся умений реализовывать коммуникативные стратегии и тактики общения непосредственным образом оказываются связанными с проблемами риторики. Ведь еще Аристотель утвер-

ждал, что «все дело риторики направлено к возбуждению того или другого мнения»¹⁴ (ср. задачи современной научной дискуссии — Л.К.).

В полной мере методически осмыслить эти проблемы и тем более каким-то образом приблизиться к их решению в практике обучения иностранных учащихся речевому общению на профессиональные темы мешает ряд причин: ограниченное количество учебных часов, недостаточная стартовая языковая и речевая подготовка учащихся; обилие учебных задач первоочередного плана и др. В то же время коммуникативно ориентированный учебный процесс настойчиво «подталкивает» нас к мысли о возможности организации на завершающем этапе обучения различных категорий иностранных учащихся спецкурса риторики (возможно, факультативного). Думается, что желающих повысить свою речевую культуру, в том числе и культуру ведения дискуссии на профессиональные темы, будет среди иностранных студентов, магистрантов и аспирантов немало.

Конечно, мы не ставим недостижимых целей сформировать из иностранных учащихся профессиональных ораторов. Это и невозможно, и ненужно; не только потому, что ораторское искусство, в отличие от рядовой публичной речи, имеет свои законы, но и потому, что устная публичная речь «далеко не всегда должна быть ораторской, обладать качествами высокой правильности и мастерства»¹⁵. И все-таки нельзя не согласиться с Т. М. Цветковой, которая пишет «о месте риторики в обучении языку специальности»: «В учебном процессе риторика может быть выделена как отдельная дисциплина:

1) риторика практически всегда занимала большое место в дидактическом процессе, способствуя становлению «языковой личности»;

2) риторика располагает давними историческими традициями «улучшения качества речи», она является безоговорочно авторитетной среди всех носителей языка и изучающих данный язык сферой применения речевых навыков и умений;

3) как дисциплина лингвистического цикла, риторика по своей направленности соответствует на завершающем этапе обучения уровню профессиональных потребностей учащихся-нефилологов»¹⁶ (добавим,

¹⁴ Античные теории языка и стиля. М.-Л., 1936. С. 274.

¹⁵ Современная русская устная научная речь / Под редакцией О. А. Лантевой. Том 1: Общие свойства и фонетические особенности. Красноярск, 1985. С. 14.

¹⁶ Цветкова Т. М. Место риторики в обучении языку специальности // Новое в содержании и формах обучения русскому языку иностранных учащихся-нефилологов. Тезисы докладов и сообщений. Тула, 1994. С. 199-200.

что высказанное с полным правом может быть отнесено и к процессу обучения филологов).

К приведенным выше аргументам можно добавить немало других, не менее убедительных; нельзя забывать, что классическая риторика предложила правила и приемы построения текста, она давала ответы на многие вопросы, которые сегодня ставятся заново. «Риторика привлекает, во-первых, своей практической направленностью, конкретностью установок и рекомендаций, во-вторых, стройностью и цельностью теории; она не просто излагала логику, психологию, грамматику, а *использовала данные этих наук для организации речи, текста* (выделено нами. — Л.К.)»¹⁷.

Все это свидетельствует о том, что риторика может иметь свой собственный, эксплицитно выраженный статус самостоятельного аспекта в системе коммуникативно ориентированного обучения русскому языку иностранных учащихся. Однако цели и задачи данного аспекта, содержание обучения, характер учебных материалов и многое другое, разумеется, являются предметом специального исследования.

Остановимся подробнее на технологии формирования и развития речевых навыков и умений, обеспечивающих реализацию коммуникативной стратегии и коммуникативных тактик речевого взаимодействия в ходе научного дискуссионного общения.

В качестве учебного текстового материала мы предлагаем использовать диалогические и полилогические тексты разных видов:

- записи устных научных дискуссий,
- опубликованные в научных журналах материалы заочных «Круглых столов» с участием крупных ученых,
- записи полилогов (в которых участвуют студенты и преподаватель), сделанные в ходе практических или семинарских занятий,
- фрагменты диалогов (в том числе и телефонных) двух студентов в условиях неформального общения на профессиональные темы,
- фрагменты диалогов преподавателя и учащегося на зачете (экзамене).

Данные тексты служат для учащихся образцом жанровой формы и базой для первого предъявления (наблюдения) актуального лексико-грамматического материала. Что же касается их тематики, то заметим, что каждый из текстов, как правило, полемически освещает какой-либо один аспект в рамках обсуждаемой темы, знакомя учащихся с различ-

¹⁷Кожин А. Н., Крылова О. А., Одинцов В. В. Функциональные типы русской речи. М., 1982. С. 140.

ными взглядами на одну и ту же проблему, что дает материал для последующей организации полилога-обсуждения.

Объем предтекстовой работы в каждом конкретном случае определяет преподаватель, исходя из уровня подготовки учащихся. В основном предтекстовые задания направлены на формирование и развитие навыков аудирования полилогической речи, а также на развитие речевых умений в том или ином виде чтения (в частности, в комбинированных видах чтения). Учащиеся должны уметь быстро распознавать и оценивать получаемую информацию: определять ее место среди уже накопленных ими знаний, сравнивать со сведениями, почерпнутыми из других материалов, которые они в это время изучают, устанавливать взаимосвязь информативных блоков в материале: находить те, которые имеют отношение к разрабатываемой проблеме и одновременно являются новыми. Именно «новое» будет осваиваться с помощью изучающего типа чтения, вся остальная информация постигается путем просмотрового и поискового видов чтения.

Начинать работу по обучению дискуссионному общению представляется целесообразным с презентации таблицы, в левой части которой представлены графы, соответствующие отдельным коммуникативно-смысловым блокам — структурным единицам полилога (выражение сомнения, уточнения адекватности восприятия, стимулирование собеседника к выступлению, раскрытию своей позиции и др.). В правой части таблицы приводятся некоторые из возможных языковых структур, обслуживающих тот или иной коммуникативно-смысловой блок. По мере реализации коммуникативной программы, ориентированной на обучение дискуссионному научному общению, правая часть таблицы будет постепенно заполняться учащимися. Заполнение таблицы начинается на первом же занятии, посвященном обучению научной дискуссии, а завершается эта работа на одном из последних занятий (само собой разумеется, что таблица не является единственной формой усвоения языкового материала, параллельно он отрабатывается в серии упражнений). Тем самым, в соответствии с концентрическим подходом к организации и презентации языкового материала, подводится прочный фундамент под «высотное здание» коммуникативной компетенции учащихся.

Выполняя притекстовые и послетекстовые задания, учащиеся не только письменно фиксируют в таблице новый материал, они учатся употребить в конкретных ситуациях дискуссионного общения языковые средства, специфические для полемических текстов, постепенно осваи-

вают охарактеризованные выше коммуникативно-смысловые блоки, типичные для полилога-обсуждения.

Средством управления учебной деятельностью учащихся являются хорошо показавшие себя в этой функции памятки, обобщающие таблицы, рекомендации, включенные в саму ткань задания. Продемонстрируем это на примере заданий, ориентирующих учащихся на выполнение коммуникативной роли ведущего «Круглого стола», организующего научную дискуссию:

- 1а) Вам предстоит выступить ведущим научной дискуссии. Помните ли вы, что ведущий, организатор обсуждения, должен уметь представить план будущей дискуссии, выяснить точку зрения на обсуждаемую проблему участников дискуссии, стимулировать их к выражению своей позиции. Очень важно правильно подвести частные и общие итоги обсуждения.*
- б) Познакомьтесь с таблицей, в которой представлены языковые структуры, часто используемые ведущими дискуссии (вы сможете дополнять и расширять ее по мере работы).*

В левой части таблицы представлены следующие композиционно-смысловые блоки:

- представление программы всей дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы, целей и задач дискуссии; характеристика актуальности обсуждаемых проблем (*Позвольте наметить основные аспекты нашего сегодняшнего обсуждения; Наиболее актуальными для обсуждения мне представляются проблемы...; В начале обсуждения стоит сказать о ...*);
- запрос информации о мнении участника дискуссии, стимулирование участников дискуссии к выражению своей позиции (*А что Вы думаете о ...?; Кто хотел бы добавить что-нибудь?; Мне кажется, я выражу общее мнение, если попрошу коллегу прояснить свою позицию*);
- ограничение активности участников дискуссии (*Мне кажется, мы несколько уклоняемся от темы; Простите, что перебиваю Вас, но...; Я прошу выступающих соблюдать регламент*);
- подведение частных и общих итогов дискуссии, определение перспективы дальнейшего изучения поднятых в дискуссии проблем (*Подводя итоги нашего обсуждения, хочу сказать следующее...; Думаю, что мы еще не раз вернемся к обсуждению этих вопросов*).

- в) Найдите в тексте (задание ...)¹⁸ языковые структуры, которые используются ведущим для начала дискуссии. Внесите их в таблицу.
 - з) Найдите в тексте (задание ...) языковые структуры, которые используются ведущим при запросе информации о мнении участников дискуссии, для стимулирования их к выражению своей позиции. Внесите их в таблицу.
 - д) Прочитайте заключительные слова ведущего Круглого стола. Выделите структуры, с помощью которых ведущий подводит итоги обсуждения. Внесите их в таблицу.
2. Проведите у себя в группе дискуссию на одну из предлагаемых ниже тем. Учащийся, который возьмет на себя роль ведущего, должен отобразить наиболее дискуссионные проблемы, продумать план будущей дискуссии, подготовить вступительное слово, охарактеризовать цели и задачи дискуссии, актуальность обсуждаемых проблем, определить перспективы разработки обсуждаемых проблем.

При обучении дискуссионному общению большое внимание уделяется также формированию навыков адекватного **восприятия диалогической (полилогической) речи**: учащиеся должны уметь после прослушивания аудиотекстов дискуссионного характера разграничивать, сопоставлять и оценивать точки зрения участников диалога / полилога. Блок послетекстовых заданий в этом случае завершается продуктивной речевой деятельностью учащихся — диалогом, полилогом-обсуждением проблем, поднятых в прозвучавшем тексте. Приведем примеры типов заданий.

1. Прослушайте фрагмент диалога на зачете. Закончите диалог, выступив в роли учащегося.
2. Познакомьтесь с фрагментом обсуждения проблем экологии на семинарском занятии.
 - а) Выступите в роли студента (можете использовать составленный вами ранее реферат на данную тему).
 - б) Примите участие в обсуждении выступления студента Н., в случае необходимости задайте уточняющие вопросы.

¹⁸ Задание отсылает к тексту дискуссии, который был представлен ранее как образец жанровой формы, источник актуальной информации и база для наблюдения функционирования актуального лексико-грамматического материала.

3. Представьте, что вы участник Круглого стола и последний вопрос ведущего обращен к вам. Вступите в дискуссию (задание дается на материале текстовых фрагментов Круглого стола — Л.К.).

Необходимо особо подчеркнуть, что изучение коммуникативных потребностей разных категорий иностранных учащихся показало необходимость обучать их дискуссионному общению в узком и широком смысле этого термина. Обучение дискуссионному общению в узком смысле предполагает обучение непосредственному участию в устной беседе полемического характера. Обучать дискуссионному общению в широком смысле — это значит формировать и развивать у учащихся навыки и умения самостоятельно вычленять дискуссионные элементы в читаемой научной литературе, в изобилии точек зрения, высказанных в **разных** статьях, монографиях по одному и тому же вопросу.

Другими словами, учащийся должен уметь находить и формулировать тему для научной дискуссии, сопоставлять разные позиции ученых, не принимающих личного, непосредственного участия в дискуссии, а также определять и выражать свое отношение к обсуждаемой проблематике. Эти навыки абсолютно необходимы учащимся для ведения исследовательской работы, при подготовке научных докладов, написании курсовых, дипломных и диссертационных работ. Поэтому, исходя из целей обучения учащихся дискуссионному общению в широком смысле, мы считаем целесообразным использовать в качестве учебного материала не только тексты-диалоги и полилоги, но и тексты монологического характера (фрагменты научных статей, монографий), на базе которых также ведется обучение дискуссионному общению (в широком смысле). Приведем примеры заданий.

- 1а) Прочитайте словарную статью «Нация», отрывок из статьи А. Гулыги «Русский вопрос», фрагмент очерка Л. Гумилева, подготовленного на основе его книги «Этногенез и биосфера Земли», и отрывок из «Курса русской истории» В. Ключевского. Выделите главные проблемы, анализируемые авторами.*
- б) Составьте с товарищами по группе возможный план обсуждения проблем, поднимаемых в прочитанных вами работах. Предложите название общей темы обсуждения.*
- в) Выскажите свое мнение о важности (или несущественности) проблем, предложенных вашими коллегами для обсуждения. Используйте выражения, данные ниже.*
- г) Подготовьтесь к обсуждению в группе:*

- перечитайте тексты из задания «а», дополнительную литературу по вашему выбору, выделите главную информацию по каждому пункту обсуждения;
- определите, в чем совпадают или расходятся точки зрения разных исследователей;
- сформулируйте свои исходные тезисы, аргументы (в доказательство), выводы;
- выделите в статье цитаты, которые вам будут необходимы в ходе обсуждения;

д) Выберите ведущего и проведите обсуждение в группе.

2. Познакомьтесь с фрагментами философских работ, в которых затрагивается тема «Русский национальный характер». Сформулируйте проблемы, которые обсуждаются авторами. Чья позиция вам ближе?

Отметим, что данная работа может завершаться продуктивной монологической речевой деятельностью, как в устной, так и в письменной форме. Ср. задания:

1. Подготовьте сообщение для своего научного руководителя о прошедшей дискуссии (изложите имеющиеся мнения, дайте им оценку, выскажите свою точку зрения).

2. А как бы вы ответили на вопрос, вынесенный на Круглый стол? Постройте свое высказывание по типу текста-рассуждения: главный тезис — аргументация — вывод (задание дается после работы с текстом дискуссии — Л.К.).

Приведем еще пример. Учащимся были предъявлены фрагменты заочного «Круглого стола» (опубликованные в журнале «Знамя»), в ходе которого участники высказывали свои точки зрения по философско-социологическим проблемам интеллигенции, ее связи с народом, властью и др. Затем учащимся предлагаются следующие задания:

1. Представляются ли вам актуальными и дискуссионными проблемы, обсуждаемые участниками заочного Круглого стола. Чья позиция по каждой из обсуждаемых проблем вам ближе? Аргументируйте свое мнение.

2. Подготовьте и проведите дискуссию на тему «Русское общество и русская интеллигенция». Вы можете выступить и как рядовой уча-

Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. - М.: «Филология», 1998. Вып. 3. - 120 с. ISBN 5-7552-01-12-9

стник Круглого стола, и как ведущий. Ориентируйтесь на модель полилога-дискуссии.

Необходимо подчеркнуть, что подобного рода работа ведется параллельно и взаимосвязанно с обучением оценочному реферату-обзору, поскольку опирается на сходные процессы умственной деятельности учащихся (анализ, вычленение актуальной информации, сопоставление точек зрения с целью поиска дискуссионного компонента, оформление результатов в форме текста определенного жанра и типа). Такое построение учебного процесса, реально опирающееся на комплексный подход к организации учебного материала, на принципы взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности, отвечает реальным коммуникативным потребностям учащихся.

Подводя итоги, выразим надежду, что дальнейшее изучение феномена научной дискуссии в целях преподавания русского языка как иностранного, а также предлагаемая нами технология обучения дискуссионному общению будут способствовать укреплению мотивационной основы обучения иностранных студентов, магистрантов, аспирантов на продвинутом и завершающем этапах и интенсификации процесса обучения данных категорий учащихся.