

## **К вопросу отбора учебного материала для обучения иностранцев профессиональному общению на русском языке**

© И. В. Супрун, 2000

Обучение учащихся-нефилологов русскому языку как иностранному (далее РКИ) прагматично по своей целенаправленности. В силу этого эффективность обучающего процесса во многом определяется степенью соответствия содержания обучения, в том числе и учебного материала, социально обусловленным коммуникативным потребностям, возникающим у учащихся в той или иной сфере общения.

В последние десятилетия одной из актуальных проблем, решаемых учеными-методистами РКИ, является проблема отбора учебного материала для обучения иностранцев профессиональному общению на русском языке.

Как известно, коммуникативно-деятельностное обучение РКИ предполагает обязательный учет следующих факторов: сферы общения, темы и ситуации, типов коммуникативных задач, речевых действий, соответствующих типу ситуации. В зависимости от степени значимости этих факторов для формирования у студентов-нефилологов необходимого уровня коммуникативной компетенции (далее КК), обеспечивающей адекватную речевую деятельность в определенной сфере общения, может возникнуть насущная потребность в выделении аспекта для обучения тому или иному типу общения. В частности, иностранные учащиеся военного ВУЗа (далее ВВУЗ) на продвинутом этапе (далее ПЭ) обучения включаются в командно-деловое общение, функционирующее в рамках так называемых групповых занятий. В силу этого возникла необходимость выделения в программе дисциплины РКИ аспекта "Командно-деловая речь".

В процессе разработки учебного материала аспекта обучения профессиональному общению преподаватель-русист должен четко представить планируемый портрет речевой личности, ту вариативную его модификацию<sup>1</sup>, которая способна осуществлять корректную и адекватную речевую деятельность в определенной сфере общения, обладая при этом достаточным уровнем КК.

---

<sup>1</sup> Клобукова Л. П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы. Дисс. ... докт. пед. наук. — М., 1995. — С. 60.

Условно-механистическое деление КК, понимаемой как единая вербальная способность личности, на языковую, дискурсивную, прагматическую, стратегическую и предметную облегчает решение методической задачи планирования, организации обучения профессиональному общению учащихся-нефилологов. Приоритет внимания тому или иному компоненту КК зависит от этапа обучения.

На ПЭ обучения РКИ в ВУЗе, на наш взгляд, являются вторая, третья составляющие КК; формирование четвертой и пятой обеспечивается преимущественно знанием учебного материала по профилирующей специальности обучаемых.

Общепризнанно, что при обучении РКИ ядром учебного материала является коммуникативный минимум. В настоящее время определены два подхода к выявлению и описанию компонентов коммуникативного минимума: первый подход признает следующую последовательность – сферы общения, темы, речевые ситуации, задачи общения; второй предполагает вначале выявление типично-коммуникативных ситуаций, номинацию актуальных коммуникативных задач и как завершение формирование текстотеки. В частности, при отборе коммуникативного минимума командно-делового общения, имитируемого на групповых занятиях в ВВУЗе, мы опирались на второй подход, считая, что тематическое содержание и формально-вербальный план речевых действий при профессиональном общении задается, в первую очередь, ситуацией.

В силу сказанного будет логично рассматривать как структурно-организационную единицу учебного материала для обучения профессиональному общению такую макроединицу как тематико-ситуативный фрагмент (далее ТСФ), который представляет "определенную область конкретной сферы общения, характеризующуюся типичными ситуациями и продуктами речевой деятельности, объединенными на основе общности обозначенных и раскрываемых в них тем<sup>2</sup>. Так, например, анализ коммуникативного содержания командно-делового общения, имитируемого на практических занятиях в военном ВУЗе, позволил определить восемь ТСФ, ставшими опорными элементами организации учебного материала в рамках соответствующего аспекта обучения.

Вопрос определения учебного текстового материала тесно связан с проблемой соотношения при этом тем и ситуаций. Признавая тот факт, что при обучении профессиональному общению на ПЭ обучения ведущую роль в методической организации учебного процесса играет речевая ситуация, позволим утверждать, что метатемный способ отбора

---

<sup>2</sup> Михалкина И. В. Коммуникативное и языковое содержание обучения профессиональному общению специалистов в области внешнеэкономических связей. Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1994. — С. 40.

тематического ядра учебного текстового материала аспекта обучения профессиональному общению не может быть исчерпывающим. Более продуктивным можно считать путь выявления частотных логико-смысловых блоков (далее ЛСБ) – "фрагментов речевых произведений, в которых заключены определенные аспекты рассмотрения изучаемого объекта"<sup>3</sup>.

Каждый ЛСБ предполагает наличие определенного пропозиционального плана, элементы которого имеют свои формы вербальной реализации. В частности, в рамках командно-делового общения (анализировались групповые занятия по специализации "Управление частями и соединениями истребительной авиации") ЛСБ "Действие подразделений, частей и соединений" соотносится с тремя пропозициями: "Необходимость выполнения действий", "Побуждение к выполнению действия"; "Прогнозирование хода действий".

Учебный текстовый материал должен соответствовать не только регистру тематических блоков, но и каталогу речевых действий, интенций и формально-вербальному плану их выражения.

Как показал анализ коммуникативного содержания командно-делового общения иностранных учащихся ВВУЗов на групповых занятиях той же специализации, тип речевой ситуации (далее РС)1, порождающий сообщающие речевые действия (далее РД)1, является доминирующим; следующую ступень занимают РС2, порождающие побудительные РД2. Следует отметить, что РД обоих типов РС носят стандартный характер, что обусловлено социолингвистическими особенностями командно-делового общения. РД3, реализующие вопросительные действия, малочисленны и не закреплены стандартом за определенной РС (за исключением вопросов-клише, имеющих больше этикетный характер, типа "Разрешите доложить?", "У кого есть вопросы?", "Есть еще предложения?"). Соотношение РС / РД сообщающего и побудительного характера в рамках каждого ТСФ, неравномерно, и этот факт следует учитывать при поурочном распределении учебного материала.

Решая проблему отбора учебного материала (коммуникативного минимума), важно определить соотношение интенционального, пропозиционального и формально-вербального планов РД. Пропозиции и варианты их структурно-вербальных реализаций отражают в первую очередь предметное содержание командно-делового общения, поэтому они органично вошли как системные элементы названных тематических опор – ЛСБ. Естественно, что формально-вербальный план частотных пропозиций, выявленных нами в рамках ЛСБ, является одновременно и строительным материалом интенций, реализуемых учащимися.

---

<sup>3</sup> Михалкина И. В. то же. — С. 31-32.

Мы разделяем точку зрения И. С. Кокориной на то, что в высказывании, кроме коммуникативных намерений, "воплощены и некоторые содержательные, информативные намерения, дающие пропозитивной информации определенную проекцию, актуальную для данной речевой ситуации"<sup>4</sup>.

Вопрос об отборе коммуникативно значимого языкового материала связан с выявлением вариантов вербальных реализаций интенций (интенциональный регистр командно-делового общения на практических занятиях по специализации "Управление частями и соединениями истребительной авиации составил 25 речевых интенций).

Определяя формально-вербальный план интенционального регистра командно-делового общения на групповых занятиях, мы считали целесообразным включить в предъявляемый коммуникативный минимум схематические образцы аутентичных предложений, стандартных для той или иной интенции. Чтобы схематический образец был "основой для построения предложения, в него нужно включить более обширную информацию о средствах и способе выражения некоторого заданного смысла. Такой образец получил название комплексного формально-семантического образца <...>"<sup>5</sup>.

Не менее важно учесть и то, что варианты вербальных реализаций интенций отражают коммуникативную функцию не только субъектно-предикативного (предикативного) центра предложения, но и синтаксисом (связанных, обусловленных, свободных, распространенных)<sup>6</sup>.

В результате анализа стиливых особенностей командно-деловой речи была констатирована частотность использования простых сильно распространенных предложений нередко с развернутым рядом однородных членов. Этот факт убедил нас в том, что в комплексные образцы (далее КО) вербальных реализаций интенций должен быть включен, помимо структурно-вербального плана пропозиций, соотносящихся с ЛСБ, формально-вербальный план так называемых номинализованных пропозиций<sup>7</sup>, которые могут означать объектные (а), временные (б), условные (в) отношения, способ осуществления действия (г). Например: а) сосредоточить внимание на связывании боем, уничтожении противника; б) с началом боевых действий, по команде с командного пункта; в) в условиях применения помех, при совместном применении самолете-

<sup>4</sup> Кокорина И. С. Об отражении в высказывании речевых интенций говорящего и некоторых задачах прикладного описания языка // Русский язык за рубежом – 1990, №4. – С. 72.

<sup>5</sup> Володина Г. И. Описание семантических классов предложений в целях преподавания русского языка как неродного. – М., 1989. – С. 107.

<sup>6</sup> Золотова Г. А., Ониненко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998. – С.50-52.

<sup>7</sup> Касаткин, Клобуков, Лекант. Краткий справочник по современному русскому языку, — М., 1995. – С. 327.

*тов; г) путем связывания боем.* При составлении КО аутентичных предложений, служащих для реализации интенций, важно также указать – в форме вопроса — на присутствие других распространителей предикатной основы предложения (имеются в виду синтаксемы, не имеющие пропозиционального статуса). Также в силу таких особенностей командно-деловой речи, как клишированность и минимизированность лексико-грамматических единиц, мы считаем целесообразным в образцах предложений предъявлять предикаты и номинализованные пропозиции как лексически обозначенные.

Проиллюстрируем сказанное примерами речевых интенций (далее РИ) и соответствующих им КО.

Речевые интенции	Комплексные образцы аутентичных предложений
"Изложение замысла старшего начальника"	Для достижения <i>чего</i> <i>кто</i> решил <i>когда</i> осуществить <i>что</i> <i>каким образом</i> ( <i>чем</i> );
"Изложение задачи полка"	<i>чему</i> с началом боевых действий <i>каким образом</i> во взаимодействии с <i>чем</i> <i>каким</i> вводом в бой <i>чего</i> <i>где</i> из положения дежурства <i>где</i> ( <i>на чем</i> ) прикрывать <i>что</i> <i>от</i> <i>чего</i> ; <i>когда</i> прикрывать <i>что</i> <i>каким</i> вводом в бой и поражением <i>кого</i> ( <i>чего</i> ) <i>чем</i> из положения дежурства <i>где</i> ( <i>на чем</i> ), из засад, <i>каким</i> поиском и поражением <i>кого</i> <i>где</i> ;
"Изложение места и роли полка"	<i>кто</i> ( <i>что</i> ) действует в <i>чем</i> <i>чего</i> ( <i>где</i> ), предназначенного для поражения <i>кого</i> ( <i>чего</i> ) при отражении <i>какого</i> удара <i>Кому</i> ( <i>чему</i> ) отводится роль в поражении <i>кого</i> ( <i>чего</i> ) <i>где</i> ( <i>в чем</i> ).

Несмотря на то что формирование языковой компетенции в рамках аспекта обучения профессиональному общению, как отмечалось, не является первостепенной задачей, формально-вербальный план выражения РИ должен быть усвоен обучаемыми на уровне продуктивной речевой деятельности.

Безусловно, формирование дискурсивной, прагматической, стратегической и предметной компетенций невозможно вне текста. Вслед за Л. П. Клобуковой мы рассматриваем текст как высшую единицу обуче-

ния речевому общению<sup>8</sup> Подчеркнем также, что при отборе коммуникативного минимума аспекта обучения профессиональному общению внимание следует направлять не столько на денотативное содержание текста, выраженное языковыми средствами, сколько на закодированную в нем информацию о ситуации речевого общения, его структуре. Тема, композиция, стиль, то есть жанр текста, задаются ситуацией общения, поэтому при составлении текстотеки основным критерием стал речевой жанр (далее РЖ). Заметим, что при отработке учебного материала актуальными являются такие жанровые особенности текста, как форма речи (устная / письменная), способ предъявления текста, композиционные элементы, их модальное значение и превалирующие морфологосинтаксические пометы (применительно к командно-деловому общению нами было зафиксировано 13 РЖ).

Таким образом, коммуникативный минимум, выступающий как коммуникативное ядро учебного материала аспекта обучения профессиональному общению, может быть представлен списком ТСФ, объединяющих в себе ЛСБ (языковой материал которых представлен фрагментарно в соответствии с темой ситуации), РИ и РЖ (речевой материал которых распределен последовательно и равномерно).

В заключение подчеркнем, что отбор учебного материала для формирования профессионально ориентированной КК обучаемых должен осуществляться на научной основе с использованием объективных данных, полученных в результате статистического анализа коммуникативного содержания исследуемого типа общения. Именно такой подход к методической организации обучающего процесса даст по-настоящему эффективные результаты.

---

<sup>8</sup> Клобукова Л. П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы. Дисс. ... докт. пед. наук. — М., 1995. — С. 155.