
СООТНОШЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИНГВОДИДАКТИКИ И АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ЛИНГВИСТИКИ: ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ БАКАЛАВРОВ

А.В. Морозова, Т.Т. Черкашина

Кафедра русского языка и межкультурных коммуникаций в управлении
Государственный университет управления
4-я Новокузьминская, 11-40, Москва, Россия, 109377

В статье рассматриваются методологические особенности языкового образования (в аспекте преподавания русского языка как иностранного) в концепции современного многоуровневого высшего образования на этапе бакалавриата.

Ключевые слова: обучение русскому языку как иностранному, методология обучения, бакалавриат, многоуровневое образование.

В традиционной методике накоплен колоссальный опыт обучения русскому языку как иностранному (РКИ). В связи с современными реалиями мы остановимся на лингвориторическом подходе преподавания РКИ иностранным студентам-бакалаврам.

Лингводидактика и методика преподавания РКИ всегда опирались на «образ» языка в лингвистической теории, господствующий в науке и практике в конкретный исторический период. Прикладные и пограничные науки закономерно предлагают свои стереотипные пути внедрения и реализации результатов фундаментальных исследований, которые вписываются в систему гуманитарного блока высшего менеджмент-образования. Однако до тех пор, пока модели обучения языку ограничиваются рамками системного моделирования и не принимают во внимание языковую личность, вокруг которой и для которой оно организуется, они, на наш взгляд, обречены на отчуждение от реального процесса обучения русскому языку как иностранному и невозможность формирования языкового сознания студентов.

Сугубо нормативный аспект языкового образования все-таки далек от прагматических интересов студентов-иностранцев, поэтому обучать языку только как системе ради нее самой без ориентации на функционально-деятельностные профессиональные запросы языковой личности бесперспективно.

Инновационный подход к отбору и интерпретации содержания учебного материала должен отражать принцип вариативности его содержания, которая заложена в ФГОС ВПО, что не противоречит компетентностной модели обучения и отражает различные образовательные запросы потенциальных адресатов интегративного курса «Русский язык как иностранный», который включает в себя не только лексико-грамматический, но и культурологический, а также риторический аспекты.

Не отвергая существующие традиционные методы, которыми пользуется методика русского языка как иностранного: 1) *анализ* (лексическо-грамматический, лингвостилистический, коммуникативно-прагматический); 2) *интерпретация* как подбор собственных вариантов значений и ассоциаций при выборе языковых средств, например, средств диалогизации монолога и др.; 3) конструирование (сопоставление, сравнение, группировка, подбор целесообразных и уместных структурно-семантических компонентов); 4) классификация (выбор оснований, подведение под понятие); 5) синтез (обобщение фактов, смыслов и проч.); 6) моделирование (творческая реконструкция в соответствии с поставленной учебной задачей), — мы предлагаем дополнительные методические приемы, позволяющие развивать и совершенствовать речемыслительные действия студентов, вынужденных выступать с учетом речевой позиции *Автора, Слушателя, Эксперта*.

К ним относятся: 1) семантизация (узнавание языка-кода); 2) объективация (установление границ коммуникативно-значимой информации); 3) предметизация (определение предмета обсуждения); 4) смыслопостижение или улавливание смыслов; 5) смыслопорождение как соотнесение «своего» и «чужого» текстов; 6) идеализация как результат понимания: осознание нового знания в качестве понятого и приращение «чужой» идеи; 7) схематизация (моделирование хода приращения знаний).

Иностранный бакалавр, изучающий дисциплину «Русский язык как иностранный», должен уметь ориентироваться в речевой ситуации, анализировать эффективность своей и чужой речи. Методической задачей отбора содержания обучения является стратегическая цель — формирование диалогической компетентности, что объясняет включение следующих дидактических компонентов: 1) рассмотрение общей организации диалога (диалогические единства, типы диалогов); 2) формирование диалогических отношений: наблюдение за речевым поведением человека, получившего право на речь, оценка эффективности созданного и представленного им текста на основе анализа и самоанализа речевого поведения автора и слушателя (речевая позиция *Эксперт*).

Инновационный подход к формированию диалогической компетентности учащихся главной целью ставит развитие возможностей и потребностей творческого, критического, креативного способа мышления, становление диалогического опыта и приобретения инструментария действия в ходе ролевого, имитационного моделирования типичных управленческих ситуаций, умение использовать специальные языковые контактоустанавливающие средства, чтобы действовать, управлять с помощью речи в формате паритетного диалога.

При помощи каких упражнений можно научить студента использовать эти средства? Как связаны между собой навыки использования специальных языковых контактоустанавливающих средств и умения создавать определенные речевые жанры, востребованные в менеджменте?

Во-первых, можно сказать о том, что способность языковой единицы приобретать новые смыслы в процессе коммуникации — так называемая диалогичность — является проявлением одной из основных функций языка — коммуни-

кативной. Анализ методической литературы показывает, что приемы диалогизации монологической речи студента-бакалавра мало разработаны в теории и практике преподавания РКИ.

Учитывая, что в методике и в сознании человека нет механизма анализа изолированных слов и словосочетаний, упражнения на опознавание языковых средств диалогизации монолога должны сопровождаться заданиями, которые требуют от студентов-иностранцев не простого их перечисления, поэтому предлагается: 1) семантизировать имеющиеся в тексте-источнике контактоустанавливающие языковые средства и заменять их на синонимичные; 2) создавать свой текст в заданном РЖ, демонстрируя умение моделировать план реализации замысла в изменяющихся условиях общения.

Контактоустанавливающие языковые средства формируют умение удерживать внимание аудитории, подчеркивают адресованность информации, «ведут» по речевому «маршруту», активизируя внимание к наиболее значимым проблемам, побуждают к совместному речемыслительному действию автора и слушателя. Одним словом, знакомство студентов-иностранцев с грамматическими возможностями контактоустанавливающих средств русского языка расширяет их лингвистический кругозор и формирует навык речевого взаимодействия.

Однако использование языковых контактоустанавливающих средств, навыками употребления которых студенты должны научиться пользоваться, выполняя упражнения в процессе обучения, не могут привести к формированию профессиональной готовности действовать в позиции субъекта (Автор, Слушатель, Эксперт) и в заданном речевом жанре (РЖ), поэтому введение языкового материала должно происходить в рамках обучающих игр на основе коммуникативно-функционального принципа в виде упражнений аналитического и аналитико-конструктивного характера в соответствии с целью высказывания.

Овладение речевыми умениями диалогизировать монолог и выступать в позиции автора, слушателя, эксперта позволит снять отдельные трудности, возникающие у студентов при продуцировании РЖ в конкретной ситуации общения. С этой целью следует использовать формы работы, направленные на осмысление, видоизменение, перефразировку, трансформацию готовых языковых единиц речи. При этом работа должна строиться с учетом сближения учебной речевой практики с квазипрофессиональной и учебно-профессиональной. Так, в связном высказывании следует опускать средства связи, а также части компонентов, входящих в данное высказывание, которые требуют восстановления.

Выполняя упражнения, студенты приобретут навыки: 1) диалогически формулировать и предъявлять «свой» текст, ориентируясь на субъектную позицию адресата речи (адресованность, авторство РЖ); 2) диалогически воспринимать «чужой» текст, то есть приобретут навыки эмпатического слушания, оценивая не только текст, но и контекст речи; 3) трансформировать полученную информацию, превращая ее из безликой в личностно значимый текст; 4) создавать совместно с партнерами по взаимодействию т. н. «соавторский» текст или текст-диалог; 5) формировать в себе внутреннюю потребность развивать субъектность.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Балыхина Т.М.* Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: Научное издание. — М.: Изд-во МГУП, 2000.
- [2] *Балыхина Т.М.* Содержательно-композиционная специфика устной профессионально-деловой речи: Учебное пособие. — М.: РУДН, 2008.
- [3] *Балыхина Т.М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. — М., 2010.
- [4] Роль новых педагогических технологий в совершенствовании учебного процесса: Монография / Т.М. Балыхина, О.Д. Митрофанова, Л.А. Константинова, Т.Т. Черкашина и др. — Тула: Гриф и К, 2009.
- [5] *Черкашина Т.Т.* Формирование коммуникативного лидера: метаметодика диалога: Монография. — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2011.

CORRELATION OF TRADITIONAL METHODS OF RUSSIAN LANGUAGE, DIDACTICS AND ANTHROPOCENTRIC LINGUISTICS: A RHETORICAL APPROACH TO FOREIGN BACHELORS LEARNING

A.V. Morozova, T.T. Cherkashina

Department of Russian Language
and Intercultural Communication in management
State University of Management
4th Novokuzminskaya, 11-40, Moscow, Russia, 109377

The article considers the methodological features of language education (in terms of teaching Russian as a foreign language) in the concept of a modern multi-level higher education in the undergraduate stage.

Key words: teaching Russian as a foreign language teaching methodology, bachelor, level education.