

9. О лингводидактических основах формирования коммуникативной компетенции при изучении русского языка как иностранного. - Современное образование в России и за рубежом. –Чебоксары, 2014. - С. 253-256.

Ли Валентин Сергеевич,
проф. Казахского национального университета им. Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

О лингводидактических основах формирования коммуникативной компетенции при изучении русского языка как иностранного

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы методического и собственного лингвистического обеспечения преподавания и изучения русского языка как иностранного. Уточняется понятие языковой компетенции; дидактический аспект этого вида предметных компетенций предполагает наиболее важной считать лингвопрагматическую компетенцию, обеспечивающую успешность речевой коммуникации.

Изучение иностранного языка, как известно, связано с формированием языковой (коммуникативной) компетенции. В узком смысле языковая компетенция понимается как знание единиц всех уровней языка (языковой системы) и правил использования их для построения и понимания любых речевых образований. В широком смысле под языковой компетенцией следует понимать умение общаться в реальных условиях жизнедеятельности человека. Это понятие (языковой компетенции) самоочевидное, казалось бы, по своему содержанию, тем не менее, включает в себя разные аспекты речевой и речемыслительной (дискурсивной) деятельности, в связи с чем необходимо говорить о нескольких видах коммуникативной компетенции, среди которых важнейшей является лингвопрагматическая компетенция. Под этим видом компетенции имеется в виду комплекс навыков и умений, определяющих выбор стратегии и тактики речевого поведения в конкретных ситуациях общения с целью успешной реализации коммуникативных намерений.

Тому, как и с помощью каких языковых средств передать в предложениях намерение и коммуникативную цель, можно обучить лишь при учете прагматического аспекта языковых формаций. Например, при изучении русского языка как иностранного необходимо показать, что разные нюансы побуждения, в частности приказа, можно передать формами глагола, которые обладают неодинаковой иллокутивной силой. Так, высказывание *Выйдите из комнаты!* (форма повелительного наклонения глагола) передает приказ или просьбу, а высказывание *Вышли из комнаты!* (форма прошедшего времени глагола в значении императива) – категоричный приказ. Различие между формами *выйдите* и *вышли* не только в грамматической семантике, но и в их прагматических характеристиках. Об этом свидетельствует тот факт, что в первое высказывание можно ввести слово *пожалуйста*, т.е. *Выйдите, пожалуйста, из комнаты!* (при некорректности высказывания **Вышли, пожалуйста, из комнаты!*). Таким образом, в описаниях языка и методиках обучения ему, ориентированных на говорящего субъекта, презентация учебного материала должна идти не столько от семантики языка, сколько от его прагматики, т.е. с ориентацией на типы речевых актов и на коммуникативные цели говорящего, а также иллокутивные силы, свойственные речевым образованиям.

Не меньшее значение приобретают лингвопрагматические сведения в методиках, ориентированных на формирование у адресата языковой и коммуникативной компетенции. Целью таких методик является адекватное понимание высказываний, свидетельствующее о достижении необходимого перлокутивного эффекта при речевом взаимодействии. Важно научить изучающего язык правильно интерпретировать не только значение высказывания, но и его смысл. Ориентация на смысловой эффект речений делает центральным при обучении языку именно прагматический фактор как определяющий уровень владения языком. Наиболее показательны в этом отношении случаи косвенного (транспонированного) выражения того или иного речевого акта. Так, в русском языке побуждение можно передать

различными по значению неимперативными предложениями: *Обед готов!* – ‘Идите обедать’; *Мне нравится синий галстук* (в магазине) – ‘Покажите синий галстук’; *Долго ли ты будешь собираться?* – ‘Выходи побыстрее’ и т.п. Косвенные (непрямые) формы выражения интенции говорящего в определенных прагматических ситуациях становятся узусом, и они употребляются не реже, чем прямые формы выражения смысла. Кроме того, в определенных ситуациях русский речевой этикет делает некорректными прямые формы передачи побуждения. Например, студент преподавателю: *Вы не дадите мне почитать вашу книгу?* – ‘Дайте почитать книгу’. Важно также иметь в виду, что в ряде случаев высказывания с косвенной иллюкутивной силой помогают усилить прагматический эффект. Ср. такие фразы: *Долго я буду тебя ждать?*, *Сколько можно об этом говорить?*, *Да замолчишь ли ты наконец?* и др.

Особую важность положения лингвистической прагматики приобретают в методиках, ориентированных на отношения между участниками речевой коммуникации. В связи с ситуацией общения актуальным для методик является выбор тем и форм коммуникации в зависимости от мотивов изучения языка и индивидуальных «запросов» обучающихся (см. типичные темы бесед в гостях, на приеме в каком-либо учреждении, на вокзале, в больнице и т.п.).

При характеристике связей между участниками языкового взаимодействия в лингвопрагматике, как известно, исследуются, во-первых, формы речевого общения (информативный диалог, беседа, спор и т.п.); во-вторых, социально-этикетная сторона речи (стили и формы общения), в-третьих, отношения между коммуникантами в соответствующих речевых актах (совет, просьба, приказ и т.п.). Все эти аспекты речевого взаимодействия (интеракта) наиболее последовательно проявляются в вопросно-ответных репликах, которые принято рассматривать как диалогические единства. Формирование умений правильно строить такие единства, в равной степени быть в роли слушающего, а затем в роли говорящего – важнейшая задача методик, ориентированных на учет взаимодействия участников коммуникации. Так, прагматическую интенцию

отвечающего «не знаю» можно передать в таких единствах: *Петя уже приехал?* – *А он разве должен приехать?*; *Как там на улице?* – *А я еще никуда не выходил*; *Кто это сделал?* – *А меня вчера не было в университете* и др. Эти и подобные им не прямые ответы могут быть поняты прагматически верно лишь в речевом единстве, поэтому умение строить правильные, естественные (аутентичные) реплики свидетельствует о сформированности у обучающихся коммуникативной компетенции.

Формирование лингвопрагматической компетенции необходимо учитывать и при описании русского языка как иностранного, в том числе при характеристике грамматических категорий. Понятно, что такие описания должны иметь прочную, хорошо аргументированную теоретическую базу (концепцию) и без нее нельзя разработать эффективно действующую модель изучения и преподавания языка. Подобная теоретико-лингвистическая концепция должна соответствовать ряду требований, среди которых важнейшим является требование адекватности теоретического описания, в достаточной степени отражающего онтологические особенности конкретного языка, его внутреннюю национально-культурную логику. Последняя определяется не столько формальными и кодовыми особенностями языка, сколько этносемантическими характеристиками. Положение о примате содержания, «давлении» его на форму обусловлено самой сущностью семантики, которую можно определить как феномен, с помощью которого человек овладевает миром и интерпретирует его. Кроме того, семантическая зона языка в значительной степени определяет также языковое поведение человека, особенности использования языка в реальных актах коммуникативной деятельности. Поэтому прагматическая сторона языка не может быть охарактеризована и понята без учета семантики языковых (речевых) образований, что особенно важно иметь в виду в лингвистических описаниях конкретного языка с целью его преподавания и изучения как иностранного.

Особую трудность для иностранцев представляют семантика и прагматика тех грамматических категорий, которые, по замечанию А.А. Потебни, носителями русского языка воспринимаются лишь «как форма», но для иностранцев «являются содержанием, которое требует каждый раз нового усилия мысли» [5, с. 38]. Такого «усилия мысли» требует и само описание подобных грамматических категорий для практики преподавания русского языка как иностранного. Вполне очевидно, что это описание непременно должно быть семантико-прагматическим. Как реализовать такое требование, покажем на примере видовых форм глагола.

В связи с формальной репрезентацией аспектуальной характеристики русского глагола вид и, соответственно, видовая семантика не только непонятны иностранцу, но и находятся у него «за порогом сознания, не освещаясь полным его светом» [5, с. 39], и этим во многом объясняются ошибки типа **Я начал решить задачу*, **Я буду сказать ему*, **Не походи к нему* и т.п. Такой характер речевого поведения иностранца обусловлен тем, что, если для носителей русского языка видовая семантика стала формой и правильное ее использование стало узусом, то для иностранца такое преодоление формы требует каждый раз особого «усилия мысли». Трудности усугубляются еще тем, что русский вид как форма в реальном функционировании в речи вступает в сложные взаимоотношения с другими грамматическими категориями, в частности, с формами склонения типа *Читай – Прочитай*, *Решайте – Решите*, *Не засынай – Не засни* и т.п. Выбор форм вида (совершенного (СВ) или несовершенного (НСВ) зависит от грамматической семантики глагола, а также от интенции говорящего и типа речевого акта. При этом значение конкретной формы может быть установлено по общим законам прагматики. Так, семантика императива несовершенного вида включает следующие компоненты смысла (см. работы [1, с. 367-442], [3, с. 18-43], [4, с. 41-44]).

А. «Внимание на начальной фазе действия». Например, преподаватель студентам в аудитории: *Слушайте внимательно! Запоминайте каждую фразу!*

Пишите текст под диктовку! В этом типе речевого акта и типе коммуникативной ситуации СВ глагола употребляется обычно в форме прошедшего времени в императивном значении, т.е. *Открыли тетради!* (нельзя **Открывали тетради!*), *Записали домашнее задание!* (нельзя **Записывали домашнее задание!*), *Повторили за мной!* (нельзя **Повторяли за мной!*) и т.п.

Б. «Действие как реакция на императив должно начаться немедленно или не должно прерываться». Например, телефонистка после соединения абонентов: *Говорите!* (нельзя **Скажите!*); преподаватель замолчавшему студенту: *Рассказывайте, рассказывайте, я внимательно слушаю* (нельзя *Расскажите!*) т.п.

В. «Обусловленность действия ситуацией». НСВ в императиве обозначает действие, которое вытекает из данной ситуации и в этом случае является само собой разумеющимся. Например, преподаватель, войдя в аудиторию: *Здравствуйте, садитесь!* (нельзя **Сядьте!*).

Видовая семантика императива, как видно из приведенных примеров, диктует выбор соответствующих лексем и форм глагола, вместе с тем она соотносится с определенным типом речевого акта и прагматического контекста. Так, приведенные семантические компоненты препятствуют использованию императива НСВ в ситуациях, когда необходимо передать приказ, просьбу, требование и т. п. (ср.: *Пишите - Напишите, Вставайте – Встаньте, Наливай – Налей, Рисуи - Нарисуи* и т. п.).

В приведенных примерах и диагностических контекстах рассмотренные семантико-прагматические закономерности стали формальными в русском языке, поэтому они носят в нем обязательный характер и становятся фактом грамматики. Можно также заметить, что для выявления грамматической семантики необходимо установить семантику высказывания (диагностического контекста) и его прагматическую установку. А это значит, что описание содержательной стороны грамматических категорий следует производить с помощью серии реальных и возможных их употреблений в тексте. Из этого

вытекает важное дидактическое требование к лингвистическим описаниям, проводимым в учебных целях: грамматическая семантика не может быть представлена лишь в виде дефиниций, она должна быть интерпретирована перечнем ситуаций и событий, при которых используется та или иная грамматическая категория в ее конкретной реализации.

Таким образом, грамматический строй языка представляет собой не строго фиксированную формальную систему кодовых правил, а «систему правил для порождения и интерпретации осмысленных высказываний» [2. с. 44.]. Добавим также, что речь идет о таких осмысленных высказываниях, которые соответствуют интенции говорящего и типу речевого акта, т.е. прагматическим установкам участников коммуникативной ситуации. Такой подход к грамматической семантике позволяет приспособить теоретико-лингвистические штудии и их конкретные реализации к потребностям лингводидактики, в том числе и преподавания русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Бондарко А.В. Теория значения в системе функциональной грамматики: На материале русского языка / Рос. Академия наук. Ин-т лингвистических исследований. – М., Языки славянской культуры, 2002. – 736 с.
2. Вежбицкая Анна. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А.Д. Шмелева под. ред. Т.В. Булыгиной. – М., Языки русской культуры, 1999. – I-XII, 780 с.
3. Зализняк Анна А., Шмелев А.Д. Введение в русскую аспектологию. – М., Языки русской культуры, 2000. – 226 с.
4. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 2004. – 544 с.
5. Потебня А.А. Из Записок по русской грамматике. Том I-II. - М., Учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1958. – 536 с.

О лингводидактических основах формирования коммуникативной компетенции при изучении русского языка как иностранного

В статье рассматриваются проблемы методического и собственного лингвистического обеспечения преподавания и изучения русского языка как иностранного. Уточняется понятие языковой компетенции; дидактический аспект этого вида предметных компетенций предполагает наиболее важной считать лингвопрагматическую компетенцию. Под этим видом компетенции имеется в виду комплекс навыков и умений, определяющих выбор стратегии и тактики речевого поведения в конкретных ситуациях общения с целью успешной реализации коммуникативных намерений.

На материале семантики категории вида рассматриваются прагматические функции императивных высказываний русского языка. В таких высказываниях выбор форм вида (совершенного или несовершенного вида) обусловлен строго прагматическими установками. В приведенных в статье примерах и диагностических контекстах установленные семантико-прагматические закономерности стали формальными в русском языке, поэтому они носят в нем обязательный характер и становятся фактом грамматики. Следует также заметить, что для выявления грамматической семантики необходимо установить семантику высказывания (диагностического контекста) и его прагматическую установку. Это значит, что описание содержательной стороны грамматических категорий следует производить с помощью серии реальных и возможных их употреблений в тексте. Из этого вытекает важное дидактическое требование к лингвистическим описаниям, проводимым в учебных целях: грамматическая семантика не может быть представлена лишь в виде дефиниций, она должна быть интерпретирована перечнем ситуаций и событий, при которых используется та или иная грамматическая категория в ее конкретной реализации. Таким образом, грамматический строй языка представляет собой не строго фиксированную формальную систему кодовых правил, а «систему правил для порождения и интерпретации осмысленных высказываний». Следует добавить также, что речь идет о таких осмысленных высказываниях, которые соответствуют интенции говорящего и типу речевого акта, т.е. прагматическим установкам участников коммуникативной ситуации. Такой подход к грамматической семантике позволяет приспособить теоретико-лингвистические штудии и их конкретные реализации к потребностям лингводидактики, в том числе и преподавания русского языка как иностранного.

About the linguo-didactic bases of formation of communicative competence when studying Russian as foreign

In article problems of methodical and own lingware of teaching and studying of Russian as foreign are considered. The concept of language competence is specified; the didactic aspect of this type of subject competences assumes the most important to consider lingvopragmaticesky competence. Under this type of competence the

complex of the skills and abilities defining a choice of strategy and tactics of speech behavior in concrete situations of communication with the purpose of successful realization of communicative intentions means.

On material of semantics of category of a look pragmatical functions of imperative statements of Russian are considered. In such statements the choice of forms of a look (perfective or imperfective aspect) is caused by strictly pragmatical installations. In the examples and diagnostic contexts given in article the determined semantiko-pragmatical consistent patterns became formal in Russian therefore they are in it obligatory and become the grammar fact. It is also necessary to notice that for detection of grammatical semantics it is necessary to establish semantics of the statement (a diagnostic context) and its pragmatical installation. It means that the description of the substantial party of grammatical categories should be made by means of a series of real and their possible uses in the text. From this the important didactic requirement to the linguistic descriptions which are carried out in the educational purposes follows: grammatical semantics can't be presented only in the form of definitions, it has to be interpreted by the list of situations and events at which this or that grammatical category in its concrete realization is used. Thus, the grammatical system of language represents not strictly fixed formal system of code rules, and "system of rules for generation and interpretation of intelligent statements". It is necessary to add also that it is about such intelligent statements which intensions speaking and to type of the speech act, i.e. pragmatical installations of participants of a communicative situation correspond. Such approach to grammatical semantics allows to adapt teoretiko-linguistic studies and their concrete realization for requirements of a lingvodidaktika, including teaching Russian as foreign.