

CONGRESO INTERNACIONAL

«La lengua y literatura rusas
en el espacio educativo internacional:
estado actual y perspectivas»
Granada, 7–9 mayo 2007

МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

«Русский язык и литература
в международном образовательном пространстве:
современное состояние и перспективы»
Гранада, 7–9 мая 2007 г.

PONENCIAS Y COMUNICACIONES ДОКЛАДЫ И СООБЩЕНИЯ

**2007
ТОМО I**



Санкт-Петербург — Гранада

**Guzmán Tirado, R., Votyakova, I., Sokolova, L., Bastrikov, A.,
Suárez Cuadros, S.**

«Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы». Гранада, 7–9 мая 2007 г. — Т. 1. — Издательский дом «МИРС», 2007. — 1–812 с.

ISBN 978-5-91395-009-3

ISBN 978-5-91395-002-4

ISBN 978-5-91395-004-8

Este libro de actas contiene los materiales de las ponencias y comunicaciones de los participantes en el Congreso Internacional «La lengua y literatura rusas en el espacio educativo internacional: estado actual y perspectivas», celebrado en la Universidad de Granada del 7 al 9 mayo de 2007. En este primer tomo se analizan los problemas actuales de la gramática rusa, de la teoría y práctica de la enseñanza de la lengua rusa, así como los aspectos teóricos y metodológicos de las investigaciones comparadas.

Сборник включает материалы сообщений участников Международной конференции «Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы» (Гранадский университет, 7–9 мая 2007 г.). В первом томе рассматриваются актуальные проблемы русской грамматики, вопросы теории и практики преподавания русского языка, теоретические и методические аспекты сопоставительных исследований.

ISBN 978-5-91395-009-3

ISBN 978-5-91395-002-4

ISBN 978-5-91395-004-8

© Rafael Guzmán Tirado, 2007

НА ПУТИ К РЕЧЕВЫМ КОМПЕТЕНЦИЯМ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ

И. Б. ВОРОЖЦОВА

irbor2@udmnet.ru

УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

La prioridad que se le da al dominio de las competencias comunicativas en la enseñanza de una lengua exhorta a reforzar la preparación comunicativa mediante el aumento de materiales comunicativos en el ámbito de la enseñanza. En el presente artículo se analiza una posibilidad de enfoque de la enseñanza partiendo del estudiante como sujeto del proceso de aprendizaje. El carácter activo de este enfoque fundamenta la organización de la actividad comunicativa de la lengua extranjera a través de: 1) la potencialización práctica de los conocimientos del estudiante; 2) la presentación de materiales de forma estructurada; 3) la familiarización en el trabajo con estos nuevos materiales; 4) la organización del trabajo individual durante el estudio del dado campo semántico en los diferentes aspectos de los actos comunicativos de la lengua extranjera, entre otros. Tomando como ejemplo el campo semántico “cantidad” se demostrará cómo es necesario actuar para que estos materiales completen el ámbito de la enseñanza y, a su vez, doten al estudiante de la capacidad de autoorganización.

Ключевые слова: Речевые компетенции, деятельностные технологии, campo semántico de “cantidad”.

Компетентностный подход к обучению языку означает, что приоритет отдается овладению целым рядом компетенций – коммуникативной, речевой, социолингвистической, языковой.

Трудность на пути формирования речевых компетенций – приверженность преподавателей ЗУНам – знаниям, умениям и навыкам. Что такое знания – это информация, теории и концепции? Что значит уметь применять знания? Действовать по образцу? Эти и другие вопросы, как правило, получают разные ответы. Их все роднит неопределенность содержания. Понятие компетенций, которое усиленно прорабатывается педагогическим сообществом, стремится

выйти из этой неопределенности. Есть представление, что оно включает *знание как фактологию* (тезаурус субъекта), *знание как действовать* (умение действовать, в соответствии с пониманием в конкретных ситуациях), *знание как быть* (владение ценностной составляющей понимания и действия в данном социальном контексте). Кроме того, компетенции вводят носителя компетенций, того, кто этими готовностями, способностями обладает, а с ними ответственностями и уверенностью.

Речевые компетенции (РК) относятся к ключевым, они трансверсальны, т.е. переносятся на другие социальные условия, востребованы во всех областях профессиональной деятельности. Языку надо учить, чтобы учащийся был независимым пользователем языка, равно как независимым пользователем компьютера и пр.

В европейской лингводидактике сделан решающий прорыв: сформирован перечень РК, и он определен для каждого из 6 уровней владения языком.

Однако проблема формирования РК остается достаточно сложной. И дело в том, что это процесс длительный. Если задача обучения владению языку (т.е. РК) на уровнях A1 и A2 решается достаточно успешно, то на уровнях B1 и B2 обучение застревает либо на обучении грамматике, что усиливает зависимость ученика от знания правил и весьма опосредованно влияет на выработку РК, либо на освоении лексикона, который меняется в языке изучения, как и в любом другом, с завидной скоростью. К тому же его смысловая адекватность обеспечивается употреблением, т.е. лексической и синтаксической сочетаемостью, что дается лишь речепотреблением. Необходимы такие умения, чтобы учащийся мог активно и интерактивно пользоваться информационными ресурсами.

Мы определяем РК как *умение и способность* выбрать и соответственно вычленив более-менее адекватные данной ситуации общения в данной (культурной) среде *речевые средства*. Ситуация общения предполагает умение *устанавливать* с собеседником *отношения* (такие, которые собеседник принимает), умение слышать (*понять*), умение *выразить* свою интенцию. Выбор при этом осуществляется в определенных *временных* рамках. Очевидно, что обучение нацелено на сокращение времени выбора, на речевое поведение в рамках допустимых временных интервалов.

Выбор речевых средств апеллирует к смысловому пространству речевого субъекта, вызывает и мобилизует смысловые фрагменты. Это то, что реально делает любой человек при восприятии и порождении высказывания. Он актуализирует свой опыт, который хранится в этом пространстве и опирается на него. Следовательно, при обучении языку важно развить и закрепить этот опыт, подкрепив доверие обучающегося к этому опыту.

Отталкиваясь от смыслов, которыми только сам субъект и может распоряжаться, мы видим, что по сути дела большую часть речевых компетенций составляют не собственно умение отреагировать на некий речевой стимул, а умения по-разному оформлять и воспринимать смыслы, т.е. умения переформулировать, по-разному выражать содержание сообщения.

В чем состоит переформулирование как речевая компетенция? Вообще говоря, уметь сказать другими словами, делать синонимические/антонимические замены, использовать разные синтаксические конструкции в рамках универсальных ментальных действий (анализа, синтеза, сравнения). Оно осуществляется при переспрашивании, при создании текста, при аргументировании в дискуссии и других смысловых действиях. Это та компетенция, которая характеризует речевого субъекта как независимого пользователя, ибо человек пользуется собственной идиомой и в коммуникации постоянно переводит все, что слышит, на нее путем переформулирования.

Мы видим два пути работы по совершенствованию речевых компетенций. Первый из них касается среды обучения, другой – технологий.

Говоря о среде обучения, мы имеем в виду степень насыщенности ее речевым материалом, что можно было бы подчеркнуть выражением «тотальная речь», т.е. созданием на занятиях по языку тотальной иноречевой среды.

Что создает речевую среду при обучении языку? Говоря с позиций обучающегося есть два вида речи в его среде обучения: 1) его собственная речь и 2) речь вне его – речь учителя, других обучающихся и речь носителей информации.

Речь учителя дана в реальном времени – здесь и сейчас, во время занятий. И она включена в диалогическое взаимодействие Я-Другой. Речь, зафиксированная на носителях – устных (аудио, видео) и письменных (конспекты, раздаточные аутентичные материалы, тексты), носит отсроченный характер. Таким образом, учащийся включен волей обстоятельств в два вида коммуникации. В одной он участвует непосредственно в обменах, и ему есть, с кем обмениваться. В другой – смысл коммуникации для него скрыт, его нужно обнаружить. И фактически ему нужно вступать в автокоммуникацию.

Речь учителя соединяет имеющийся у учащегося речевой опыт (учитель его знает или предполагает имеющимся, поскольку участвует в его выстраивании на данном промежутке времени) и новый речевой опыт, предъявляя материал обучения. Учитель может дать этот опыт сознательно, и тогда задача ученика найти самому пути к его автоматическому употреблению. И это трудно. Автоматическое употребление может быть только бессознательным. Следовательно, надо вывести учащегося на такие смыслы, чтобы он, будучи увлечен ими, не думал о средствах, которыми он эти смыслы выражает.

Отсюда очевидно, что нужно создавать речевую среду, опираясь на смысловые задачи, выполняя которые ученик приобретает заодно и средства выражения, набирает образы в смысловом пространстве. Нужна осмысленная и разнообразная речь учителя, которая бы вводила новый речевой опыт. Она носит творческий характер, в отличие от дидактической речи учителя, которая на самом деле является функциональной, стереотипной, не обращенной к субъекту в ученике. В не столь давние времена речь учителя оценивалась как образец, которому следует учащийся. Активное распространение коммуникативных подходов к обучению, развитие речеведческих дисциплин позволило не настаивать более на этом требовании. Во-первых, учащийся считает в речи

смыслы, а не форму (а именно форме приписывалась образцовость), во-вторых, он участвует в коммуникации, используя свои собственные средства, которые уже каким-то образом действуют в его речевом опыте. Коммуникативные и деятельностные технологии требуют от преподавателя аутентичной и естественной речи, а также обязательного включения в урок сюжетных, связанных рассказов учителя.

Речь учащихся нацелена на решение коммуникативных задач, и она важна в обучении, потому что продвигает учащегося в освоении нового речевого опыта. Он пользуется доступными ему конструкциями для решения задач, но в то же время включен в полифоническую среду, где есть возможность для воспроизводства материала и его переноса в другие ситуации, что и расширяет поле его речевых компетенций.

Речевой материал позволяет привлечь многих других коммуникантов, многие другие голоса, звучащие по-разному с разной коммуникативной целью. Благодаря ему идет формирование данного в речи учителя нового речевого опыта – в смыслах, в формах – в разных пространствах, тем самым расширяется пространство речи. Как сделать, чтобы этот материал сделал среду насыщенной и в то же время имел способность к самоорганизации в памяти обучающегося? Разработка материала опирается на динамику познавательной деятельности: от имеющегося в распоряжении учащегося опыта к новому опыту. Речь не идет о средствах, а о фактуальных знаниях, ибо они организуют познавательное пространство.

Такой подход диктует следующие этапы обучения: 1) мобилизация имеющегося опыта учащегося; 2) представление данного материала в структурном виде (в виде лексико-семантического поля, грамматических схем или таблиц и т.д.); 3) включение его в поле активизации наряду с новым материалом; 4) организация самостоятельной работы по разработке данного смыслового поля в разных видах иноязычной речевой деятельности; 5) организация процедур по контролю усвоения данного материала.

Рассмотрим на примере смыслового поля «Количество». В курсе русского языка как иностранного 2-го уровня¹ упражнения, разрабатывающие смысловые единицы со значением «количества», появляются в связи с обсуждением проблем трудоустройства, где эксплуатируется ситуация уменьшения рабочих мест и соответственно сокращения рабочих, увеличения безработицы. Обсуждение идет на уровне общих суждений, а они, как правило, не создают условий для развития коммуникации.

На первом этапе идет активизация фактуальных знаний учащихся. Им предлагается описать, что в жизни подвергается измерению: вес, расстояния, стоимость/цена, число предметов (численность населения) и другое. Количество бывает абсолютным и измеряется в единицах. Далее предъявляются единицы измерения абсолютного количества: для веса – *грамм, килограмм, тонна* (20 кг,

1. В частности, учебный курс русского языка «Перспектива» И. Костиной, Т. Александровой и др. (Основная часть. Вып. 4. СПб, 1998).

100 г, 15 т), для протяженности, пространства – *миллиметр, сантиметр, метр, километр, миля, лье* (80 тысяч лье под водой, Жюль Верн), *световой год, парсек*, для численности людей – *человек/люди, коллега, ребенок, мужчина, женщина*, для стоимости – *копейка, рубль, штука, целковый, двугривенник, полтинник, алтын, бакс, зеленый, евро, доллар, йена, тугрик, песета, франк, лира, марка* и т.п., для времени – *секунда, минута, час, день, сутки, неделя, месяц, год, полгода, десятилетие, столетие, век, тысячелетие*, для объема информации в компьютере – *байт, килобайт, мегабайт, гигабайт*.

На следующем этапе актуализируются имена числительные и сочетаемость числительное + единица измерения: *сто грамм, триста грамм, четыреста два грамма, пять килограмм* и т.п. Они используются в употреблении при решении арифметических задач и чтении аутентичных документов (чеков, фактур, справочных таблиц и т.д.). Этот материал усложняется включением фразовых структур типа «У нас книга стоит 238 рублей, у них в Испании 19 евро... Он весит/его вес... Это стоит/его цена... и т.п. Привлекаются тексты энциклопедического, научного, информационного характера, используется такая форма их предъявления, чтобы создавался дефицит информации и была необходимость его восполнять.

Значение количества может быть относительным. В этот фрагмент поля войдут словарные единицы и выражения: Равно «=»: (*быть*) *равным* + дат. п., *равнять* + дат. п., *сравниваться/сравниться* с + тв. п. ..., Больше «>»: (*быть*) *больше* + р. п., *быть больше чем* + им. п.; *делать/сделать больше*, *делаться/сделаться больше* = *стать/становиться больше*; Меньше «<»: (*быть*) *меньше* + р. п., *быть меньше чем* + им. п.; *Делать/сделать меньше*, *делаться/сделаться* = *стать/становиться меньше*. Одновременно с вызовом этого материала, который происходит в группе, а групповая память больше, чем память одного человека, озвучиваются примеры в виде иллюстрации употребления данной единицы: *По территории Россия больше, чем Испания, Франция, Корея, США... По населению Россия больше, чем... и меньше, чем... Население России уменьшается. Оно уменьшилось в 2002 году на 3 %. Чтобы увеличить население, следует поднять уровень доходов населения и повысить уровень жизни...*

Даются для чтения и переработки информации тексты, дающие сравнительную картину количества чего-либо. Тексты вводят в обиход глаголы относительного количества: глаголы со значением «больше» и «меньше». Их наглядно представляют две таблицы, задавая одновременно и видовые пары.

БОЛЬШЕ			
Действие изменения		Изменение состояния	
делать	сделать	делаться	сделаться
увеличивать	увеличить	увеличиваться	увеличиться
повышать	повысить	повышаться	повыситься
поднимать	поднять	подниматься	подняться
растить	вырастить	вырастать	вырасти

(Cont.)

МЕНЬШЕ			
делать	сделать	делаться	сделаться
уменьшать	уменьшить	уменьшаться	уменьшиться
сокращать	сократить	сокращаться	сократиться
понижать	понизить		
опускать	опустить		

На основе введенного материала осваиваются словообразовательные модели типа *великий*: увеличить; *меньший*: уменьшить; *высокий*: повысить; *низкий*: понизить; *дешевый*: дешеветь; *дорогой*: дорожать; *быстрый*: убыстрять; *скорый*: ускорять; *медленный*: замедлять; *длинный*: удлинять; *короткий/краткий*: укоротить, сократить; *тяжелый*: утяжелять; *легкий*: облегчать; *сильный*: усиливать; *слабый*: ослаблять...

В поле активизации оказывается образование глаголов по моделям, расширяющих пространство глаголов относительного количества. Организуется работа с текстами: чтение, составление текстов, составление вопросников, решение устных коммуникативных задач. Примером такой задачи является составление таблицы и оценка на ее основе данных.

показатель	Первое измерение	Второе измерение	количественная оценка	Качественная оценка
Вес	75 кг	61 кг	Вес уменьшился/ снизился	Ч.похудел
Температура	-31°	-15°	Температура повысилась.	Погода улучшилась.
Численность	43 млн. человек	43, 8 млн. человек	Численность населения возросла.	...
Цена...				

После отработки способов выражения количества естественен переход к выражению качества, т.е. оценки. Это активизация лексической группы качественных прилагательных, которые служат производящей основой для глаголов изменения оценки: *лучший* (улучшать, улучшить, улучшаться, улучшиться), *худший*, *толстый*, *худой*, *тонкий*, *громкий*, *глухой* и др. Высказывание качественной оценки вызывает необходимость ее аргументации, т.е. монологические сообщения или дискуссии.

При разработке данного материала идет обращение к разнообразным темам устного и письменного обсуждения: *Цены. Доходы. Расходы. Покупки. Сравнение конкретных фактов во времени и пространстве. Поездки. География и экономика стран. Динамика процессов* (в том числе и исторических) и др.