
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ КОМПЛЕКСЕ (интегративный подход к обучению РКИ на предвузовском этапе)

**Т.В. Шустикова, В.А. Кулакова,
С.В. Смирнова**

Кафедра русского языка № 2
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются вопросы развития лингвистической составляющей коммуникативно-речевой компетенции учащегося при интегративном подходе к обучению общему владению русским языком как иностранным: межаспектное взаимодействие, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, использование новых информационных технологий в современном учебнике комплексе.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, учебно-методический комплекс, речевая деятельность, взаимосвязанное обучение, информационные технологии.

Одним из основополагающих понятий современной лингводидактики и, в частности, методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) является коммуникативная (или коммуникативно-речевая) компетенция, т.е. способность человека осуществлять речевое общение в иноязычной среде.

Достижение данной цели возможно при компетентностно-коммуникативном подходе к организации лингвообразовательного процесса обучения инофона.

Исследователи-методисты отмечают характерную для настоящего времени тенденцию сближения существующих подходов к обучению иностранным языкам, интеграцию разнообразных методов. Неслучайно при этом используются такие термины, как комбинированный, интегральный, интегративный, интегрированный, комплексный, сбалансированный, взаимосвязанный, а также противоположные им термины, представляющие противоположные понятия: дифференцированный, аспектный.

В статье рассматриваются преимущества интегративного подхода к развитию лингвистической (языковой) компетенции иностранных студентов на основе учебно-методического комплекса, основой которого являются два учебника: «Русский язык — мой друг. Базовый этап» [3—5] и «Русский язык для вас. I первый сертификационный уровень» [3; 4], созданных кафедре русского языка № 2 РУДН и входящих многокомпонентный учебно-методический комплекс (УМК). Учебники имеют гриф УМО Совета по филологии по классическому университетскому образованию, а авторский коллектив является лауреатом ВВЦ.

Известно, что иноязычная коммуникативная компетенция имеет сложную структуру, количество компонентов которой варьируется у разных методистов. Чаще всего в ней выделяют следующие частные компетенции: лингвистическую

(языковую), социолингвистическую, социокультурную, дискурсивную, стратегическую, предметную [6].

Общепризнано, что в основе коммуникативно-речевой компетенции и всех ее компонентов лежит лингвистическая (языковая), т.е. знание грамматической системы и практическое владение всеми ее средствами в речевом общении.

В свою очередь, лингвистическая компетенция включает в себя фонологическую, лексическую и грамматическую составляющие [5]. Успешность речевой коммуникации зависит от сформированности дискурсивной компетенции, т.е. способности порождать и воспринимать связный текст в процессе общения, детерминированном многими условиями его осуществления.

Социокультурная и лингвокультурологическая компетенции заключаются в знании и адекватном использовании национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей изучаемого языка и в обязательном владении определенным «историко-культурным багажом», необходимым для успешности и толерантности общения.

В современной методике преподавания иностранных языков единицей обучения в практических целях признается речевое действие, объектом и продуктом которого является текст. Обучение общему владению языком строится на материале значительного корпуса текстов, имеющих разное экстралингвистическое содержание, объем, информационную насыщенность и различающихся стилевой и жанровой принадлежностью.

Текстовый материал учебника предназначен для решения различных методических задач — обучения языку, речи и собственно коммуникации определенного контингента учащихся. Особо важным является учет специфики обучаемого контингента — целей и условий обучения, возрастных особенностей. Исходя из этого хотелось бы подчеркнуть принципиальную необходимость создания учебных УМК **именно для студентов**, поскольку для них русский язык является средством получения высшего образования, подготовки к будущей специальности, общения в академической среде, самореализации и саморазвития.

Данная предназначенность сказывается во всем: в отборе текстов по содержанию и тематике, языковому наполнению и форме представления грамматического материала.

Так, для данного контингента актуальной и — особенно подчеркнем! — коммуникативно значимой является **тематика** учебных текстов, связанная с реалиями студенческой жизни.

В текстах, предназначенных для всех форм работы с ними, целесообразны такие общие темы, как: изучение русского языка и других предметов, учебная группа и отношения с товарищами, расписание занятий, жизнь в студенческом общежитии, свободное время и т.д. Сами названия текстов уже говорят об их практической ориентации и коммуникативной ценности для студентов: «Мы изучаем русский язык», «Прошедшее время», «Что сказал преподаватель», «Я и моя группа», «Мы делаем домашнее задание», «Я и моя семья», а позднее — «Наш университет», «Наш подготовительный факультет», Урок-концерт «Мы говорим и поем по-русски».

Учебные тексты представляются в монологической и диалогической форме, что позволяет решить задачи обучения умению общаться в разных условиях, где студенту приходится исполнять роли и говорящего, и слушающего.

Таким образом реализуется главный лингводидактический принцип: содержание обучения, учебные материалы должны быть коммуникативно значимыми, ценными для учащегося и грамматически актуальными для конкретного этапа обучения. Это обеспечивает высокий уровень мотивации учащихся и соответственно успешность их обучения.

Формирование лингвистической компетенции начинается с **презентации** языкового явления. Поскольку в статье рассматриваются проблемы лингвообразовательного процесса в российской высшей школе, участниками которого являются взрослые люди, необходимо подчеркнуть целесообразность использования сознательно-практического подхода к обучению РКИ. Так, в начале каждого урока учебника в наглядно оформленной таблице дается **перечень** изучаемых в нем грамматических тем и четко формулируется **установка** на выполнение определенной учебной деятельности.

Известно, что существуют **два способа** предъявления нового грамматического материала: дедуктивный и индуктивный. При первом из них сначала предлагается общее правило, по которому образуются изучаемые грамматические формы. Например, таблицы окончаний в определенном падеже тех или иных изменяемых частей речи, представленных принятыми в учебнике словами-моделями.

Затем изучаемое морфологическое явление, его функционирование наблюдается и анализируется в грамматической конструкции и в структуре целой фразы, а далее — в контексте. Система окончаний усваивается в ходе языкового и коммуникативно-речевого тренинга, где продуктом речепорождения и/или предметом восприятия является целый текст, содержание и смысл которого возникают в результате межфразового взаимодействия на всех языковых уровнях (морфологическом, синтаксическом, интонационном).

При индуктивном походе студенты должны на основе большого количества примеров самостоятельно сформулировать правило образования и функционирования определенной грамматической формы. Такой подход целесообразен при работе учащихся с преподавателем, направляющим и корректирующим ход их рассуждений и действий по обобщению наблюдаемого материала и формулированию правила.

Обычно преподаватели используют оба способа предъявления нового грамматического материала, варьируя их в зависимости ряда причин: характера языкового материала, его объема, сложности, частотности и употребительности в речи, а также от контингента учащихся, их когнитивных способностей и стилей, уровня их общелингвистической подготовки и т.д.

Однако существует принципиальное различие между расположением материала в учебнике и его изучением в ходе аудиторного занятия.

В учебнике сначала дается **правило**, точное последовательное выполнение которого гарантирует учащемуся языковую корректность предложения (высказывания), даже при отсутствии преподавателя. При индуктивном пути возможны ошибки, которые зафиксироваются в памяти обучающегося.

Вышесказанное подчеркивает необходимость предъявления нового грамматического материала **как правила**, которому учащийся должен следовать.

Функционально-семантический принцип, на основе которого осуществляется формирование языковой компетенции иностранцев, проявляется в том, что в учебнике каждое новое грамматическое явление вводится с определенной «инструкцией». Например: «Предложный падеж. Как сказать или спросить *кто, где живет, учится, работает*. Выражение места. Вопрос *ГДЕ?* — *В/НА* П. п.» Затем дается контекст-образец в виде минидialogического единства: «Где вы учитесь? — Я учусь в университете. Где живут ваши родители? — Они живут в деревне. Где работает Виктор? — Он работает в посольстве».

Как видим, представляется функционирование данного языкового явления.

Выделение шрифтом окончания П. п. фокусирует внимание учащегося. Далее в таблице слова-модели (повторяющиеся во всех падежах) представляют окончания существительных м.р, ж.р., ср.р. Затем предлагаются примеры соответствующих вопросов и **полных** ответов на них.

По мнению авторов учебника, необходимо при предъявлении нового грамматического материала обязательно использовать **полную форму** вопросительного и повествовательного предложения, чтобы избежать интерференции, поскольку в родном языке учащегося (или языке-посреднике), могут функционировать специальные языковые средства. Затем в процессе тренинга используется краткая форма ответа на вопрос, что позволяет последовательно переходить к развитию речевой и дискурсивной компетенции учащихся.

Работа со студенческой аудиторией предопределяет **выбор контекстов** для демонстрации изучаемого грамматического явления. Так, например, едва ли приемлемыми для данного контингента являются упражнения на глаголы движения с такими контекстами: «Во вторник я лечу в Лондон. Там у меня встреча с партнерами. Я прилетаю в среду». Вряд ли можно согласиться с предложением «вводить» тему «Творительный падеж» на примере: *мартини со льдом и виски с содовой*. Целесообразнее использовать традиционное: «чай с сахаром», «мясо с рисом», «кофе с молоком», «рис с рыбой».

Принципиально значимым при формировании лингвистической компетенции инофона является включение в каждый урок, посвященный определенному морфологическому явлению, сопряженного с ним синтаксического материала. Такими постоянными, начиная с допадежного этапа обучения, когда студенты знакомы только с И. п., являются темы «Прямая и косвенная речь. Трансформации» и «Сложные предложения со словом «который». Многократное повторение грамматических структур, характерных для данных тем, учитывает специфику протекания психологических процессов запоминания/забывания и создает прочный навык [2].

Систематическая работа над трансформацией прямой и косвенной речи развивает речевые умения участия в диалогах, умения передавать содержание разговора, т.е. общаться в реальных условиях.

Ущербной, с нашей точки зрения, является широко распространенная, к сожалению, позиция преподавателей, утверждающих, что достаточно знакомить сту-

дентов только с двумя случаями трансформации: переводом в косвенную прямой речи, дающей информацию о чем-либо, и содержащей запрос информации (специальный вопрос с вопросительным словом).

Два других случая трансформации в косвенную прямой речи (т.е. выражающей общий вопрос без вопросительного слова и совет или просьбу) остаются надолго вне поля активной работы этих преподавателей, хотя объективные возможности для нее возникают очень рано, поскольку в практику обучения студента очень рано вводятся и вопрос без вопросительного слова, и императив, и прошедшее время глагола.

Данная тема серьезно затрудняет студентов и, следовательно, требует большего времени на их усвоение. Однако ее усвоение является обязательным условием формирования лингвистической компетенции как основы успешного устного общения.

Так как в каждом из уроков имеется обычно несколько новых грамматических тем, с нашей точки зрения, в них целесообразно иметь **специальный раздел «Грамматика»**, компактно объединяющий все новые темы и содержащий нормативные сведения по структуре (образованию) и функционированию изучаемых языковых явлений. Данный раздел является своего рода справочником, к которому учащийся может обратиться и при повторении материала, пройденного на уроке с преподавателем, и при самостоятельной работе.

Таким образом, перечень грамматических тем, изучаемых в данном уроке, находящийся в самом начале урока в наглядно оформленной таблице, и наличие специального раздела «Грамматика» четко структурируют учебный материал, способствуют сознательно-практическому подходу к изучению языка, формируют навыки поиска и усвоения информации, развивают учебно-познавательную деятельность учащихся и активизируют их самостоятельную работу.

Основной **текст** урока показывает функционирование новых для студента грамматических явлений, а в разделе «**Читайте самостоятельно**», завершающем урок, учащийся встречается со всем пройденным к этому времени грамматическим материалом.

В учебнике «Русский язык — мой друг» формирование лингвистической компетенции на основе языкового и коммуникативно-речевого тренинга осуществляется в разделе «**Упражнения**», состоящем из двух частей. Первая из них содержит систему упражнений на изучаемую тему именно на материале основного текста урока. Это, если можно так выразиться, «чисто грамматическая» работа.

Как показывает существующая практика, в настоящее время уделяется недостаточное внимание той скрупулезной работе, которая готовит к грамматически корректной речи — настолько велик соблазн включить студента в коммуникацию, что этап необходимого языкового тренинга нередко игнорируется, что приводит к большому количеству ошибок. В представляемом учебнике после обязательного выполнения упражнений, ориентированных на усвоение новой грамматической темы и активизирующих пройденный материал, предлагается ответить на вопросы и/или задать их по содержанию текста и тематике, которая

в нем затрагивается, выразить собственное мнение, познакомиться с позицией других учащихся.

Интегративный подход к обучению РКИ требует, чтобы устная форма речевого общения на занятиях под руководством преподавателя сочеталась с последующей домашней и/или аудиторной письменной индивидуальной работой.

Таким образом, осуществляется взаимосвязанное обучение разным видам речевой деятельности на **тематически общем, коммуникативно значимом и грамматически актуальном для студентов материале**.

Вторая часть раздела «Упражнения» объединяет упражнения на главные грамматические темы урока, касающиеся предложно-падежной системы изменяемых частей речи, видо-временной системы русского глагола, синтаксиса простого и сложного предложения.

Как уже говорилось выше, на новом, вводимом «в учебный обиход» лексико-грамматическом материале постоянно и последовательно отрабатываются темы «Прямая и косвенная речь» и «Сложные предложения со словом „который“».

С нашей точки зрения, именно такая организация обучения реализует принципы **системности и систематичности**.

При обучении взрослых людей языку как средству получения высшего образования следование данным принципам обеспечивает результативность лингвообразовательного процесса.

Современный лингвообразовательный процесс невозможен без использования **ИКТ**, в частности для дистанционной поддержки обучения. В учебник «Русский язык — мой друг» (2004 г.) в каждый урок был введен раздел «**Работайте в Интернете!**», содержащий дополнительную лингвистическую, лингвокультурологическую и страноведческую информацию. Имеется также **мультимедийный «Вводный фонетико-грамматический курс»** – первая часть учебника.

Контроль сформированности навыков и умений грамматически правильного оформления высказывания проводится в представляемом УМК по пособию «Контрольные работы к учебнику „Русский язык — мой друг“» [3; 4].

В пособии к каждому из уроков учебника даются три работы: а) проверочная (готовящая к комплексной проверке по всем темам урока), б) непосредственно контролирующая усвоение основного грамматического материала и в) самостоятельное творческое письменное задание на предложенную тему (например, «Почему я сейчас живу в Москве», «День рождения моего друга» и т.д.).

Контроль степени сформированности языковой компетенции учащихся осуществляется с помощью **тестов** [3; 4] для текущего и итогового контроля на предвузовском этапе обучения, имеющих в печатном и электронном вариантах.

Как известно, лингвистическая компетенция включает знание грамматической системы в соответствии с требованиями, предъявляемыми на определенном этапе обучения [1], и умение адекватного ее использования в речевой коммуникации в устной и письменной форме.

Лингвистическая компетенция лежит в основе умения создать в устной форме **целый связный текст** на базе прочитанного/услышанного или собственное

высказывание на определенную тему. Задача обучения **связной устной речи** является актуальной для практики обучения как родному, так и иностранному. И в связи с этим хотелось бы «реабилитировать» такую форму обучения и контроля, как пересказ текста.

Традиционно при формировании языковой компетенции инофона как основы его готовности к речевой коммуникации используется такая учебная технология, как связный рассказ по сюжету, разворачивающемуся в серии картинок.

С 60-х гг. XX века в практике обучения РКИ были широко распространены сюжетные рассказы по рисункам датского художника Х. Бидструпа. Они особенно подходят для работы в аудитории, имеющей уже достаточно высокий уровень языковой подготовки учащихся, позволяющей избежать речевого минимализма и примитивизма в изложении.

На элементарном и базовом этапах обучения особенно эффективным является использование юмористических сюжетов из студенческой жизни. Так, в учебник «Русский язык — мой друг» включены материалы из пособия И.К. Геркан и Л.П. Кацена «Рассказы в картинках», изданного в Университете дружбы народов, но, к сожалению, практически полностью утраченного, недоступного для использования.

Хотелось бы подчеркнуть результативность данной учебной технологии, поскольку в ней важнейшую роль играют эмоционально-психологические факторы, способствующие естественности учебно-речевого общения, реальной коммуникации и успешности лингвообразовательного процесса в целом.

Изложение в письменной или устной форме содержания прочитанного и/или прослушанного текста, фрагмента просмотренного фильма, написание сюжетного рассказа по серии картинок и самостоятельное сочинение на предложенную тему, соответствующую учебному плану, адекватное участие в диалоге/полилоге показывают степень сформированности лингвистической, речевой и дискурсивной компетенции как компонентов иноязычной коммуникативной компетенции иностранных учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Есина З.И., Иванова А.С., Нахабина М.М., Соболева Н.И., Шустикова Т.В. и др.* Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. — М.: РУДН, 2010.
- [2] *Розанова С.П.* Дихотомия: запоминание — забывание / Современная методика преподавания русского языка как иностранного: проблемы и их решение. — М.: Правда-Пресс, 2010. — С. 78—87.
- [3] *Шустикова Т.В., Кулакова В.А., Атабекова А.А., Карпусь Л.А., Смирнова С.В. и др.* Русский язык — мой друг. Базовый уровень: Учебник русского языка для студентов-иностранцев / Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: РУДН, 2010.
- [4] *Шустикова Т.В., Гордиенко И.В., Атабекова А.А., Большакова Н.Г., Смирнова С.В. и др.* Русский язык для вас. Первый сертификационный уровень. Учебник русского языка для иностранных учащихся / Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой. — 3-е изд. — М.: РУДН, 2009.

- [5] *Шустикова Т.В.* Фонетическая культура русской речи инофона: лингводидактический аспект: Монография. — М.: РУДН, 2010.
- [6] *Юрков Е.Е., Московкин Л.В.* Коммуникативная компетенция: структура, соотношение компонентов, проблемы формирования // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык — речь — специальность. Часть 1. Материалы Международной научно-практической конференции «Мотинские чтения». — М.: Изд-во РУДН, 2005.

**FORMING OF LINGUISTIC COMPETENCE
IN MODERN CLASSBOOK
(interactive attitude to teaching russian as a foreign
using elementary language material)**

**T.V. Shustikova, V.A. Kulakova,
S.V. Smirnova**

Department of Russian language № 2
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article deals with the development of proper grammar form skills of talking, the ability to join talking in common situations using language material using new multimedia technologies in teaching Russian as a second language.

Key word: linguistic competence, communicative competence, speech activity, interconnected learning, multimedia technologies.