

ИННА САРКИСЯН

ОБУЧЕНИЕ СЦЕНАРНОМУ РЕЧЕВОМУ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В СИСТЕМЕ  
СОПОСТАВИТЕЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОГО  
МЕТОДА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

О сценариях русского речевого взаимодействия трудно говорить, не поместив их в контекст какой-либо теории коммуникации или когнитологии. Представление о сценарной организации общения восходит к учению о рекуррентности и воспроизводимости в коммуникации.

В разработанной нами системе профессионально ориентированного обучения русскому языку на филологических факультетах выдвинут кардинально новый метод обучения, который мы определили как *сопоставительно-коммуникативный*. В данном случае в учебном процессе осуществляется открытое, постоянно подчеркиваемое сопоставление русского и армянского (а иногда и английского) языков, то есть, по терминологии Р.Л.Мелкумяна, "внешнее" (1). Вниманию методистов уже предлагался разработанный нами комплекс билингвальных и трилингвальных лингвистических задач, составленных на основе данных сопоставительного анализа армянского, русского и английского языков в аспекте проблемного обучения русскому языку с профессиональной направленностью (2).

В настоящей статье мы представим возможности сопоставительно-коммуникативного способа обучения русскому языку на основе обучения *сценарному речевому взаимодействию*, которое с недавнего времени активно практикуется методистами РФ (3).

Сценарии – это, с одной стороны, свернутые когнитивные модели (схемы) речевого поведения, хранящиеся в долговременной памяти, с другой стороны – это словесная материализация таких моделей собеседниками. Для методики преподавания феномен стандартизации и стереотипизации речи, сжатые речевые сюжеты (то есть то, что мы называем сценариями) имеют далеко идущие последствия. Реализацию собеседниками словесной материализации моделей мы предлагаем с помощью *метода тандема*, который получил широкое распространение и признание (4).

Так, например, уже несколько лет во время проведения в Москве Летней школы Института международных экономических связей (Айзенштадт, Австрия) используется метод немецко-русского тандема. В его основе лежит концепция педагогики сотрудничества: два человека с

различными родными языками встречаются, чтобы учить язык друг друга по принципу “говори на языке своего партнера”.

Мы решили несколько модифицировать вышеописанный метод применительно к целям и задачам профессионально ориентированного обучения русскому языку на филологических факультетах в аспекте привития учащимся навыков контрастивного или сопоставительно-типологического (билингвального или трилингвального) анализа языкового материала. А именно: участниками тандема мы сделали студентов факультетов армянского языка и литературы, русской филологии и факультета романогерманских языков.

Работа строится следующим образом. Заранее, согласно сценарию, отбирается, например, какая-либо часть речи или грамматическая категория. Участники тандема (студенты вышеназванных факультетов) дома отработывают данный грамматический материал: готовят полную информацию (по-русски) по заданной теме на материале русского, армянского, английского языков (соответственно представляемому факультету). Во время аудиторного занятия по выбору преподавателя на основе заранее отработанного сценария определяются учебные пары, в которых один из партнеров выполняет роль учителя, то есть рассказывает “ученику” все сведения о данной части речи (соответственно представляемому факультету).

Далее участники того же тандема меняются ролями: учитель становится учеником и выслушивает сведения (по-русски) о той же части речи, но уже на материале другого языка (данную часть речи представляет студент соответствующего филологического факультета). Сценарий разрабатывается в аспекте игровых методов обучения, что имеет значительные преимущества, поскольку в данном случае большую роль приобретает элемент соревновательности, а именно: какая пара проведет более детальный и грамотный контрастивный (или сопоставительно-типологический) билингвальный (или трилингвальный) анализ языкового материала; выводы какой пары будут звучать более аргументированно; чьи заключения окажутся более полными и т.п.

Таким образом, свернутая когнитивная сценарная схема сопоставительного анализа языкового материала разворачивается в бесчисленное количество словесных произведений, зависящих от количества учебных пар. Эти словесные построения, пласты и обертоны смыслов, смена ролей, приспособление говорящих к меняющейся психологической обстановке общения (учитель-ученик), разнообразные тактики воздействия на собеседника, персональные особенности речи, то есть все то, что составляет дискурс, прямо указывает на свободу говорящих в плане реализации профессиональных коммуникативных намерений.

Чтобы перейти к показу заданий и упражнений, предназначенных для обучения умениям сценарного общения на основе сопоставления языкового материала, попытаемся в общих чертах описать основные когнитивные процедуры, сопутствующие ориентации в дискурсном сценарном пространстве, извлечению имплицитной информации в коммуникации, усвоению сценариев и их использованию в общении.

Процедура идентификации сценариев в учебном процессе может быть осуществлена следующим способом. Прежде всего преподавателем-русистом проводится детальная аналитическая работа, цель которой – опознать и назвать конкретный сценарий, схематично записать речевые события и действия говорящих. Сценарий должен быть тщательно разработан адекватно контингенту учащихся и целям профессионально ориентированного обучения русскому языку в вузе на филологических факультетах исходя из специфики сопоставительно коммуникативного метода обучения.

Разрабатываемые сценарии не должны существовать изолированно друг от друга. Каждый последующий сценарий должен соединяться в прагматически связанную с предыдущим и логически вытекающую из него грамматическую тему. То есть, в конечном итоге, грамматическая система двух (трех) языков разрабатывается в сценариях речевого взаимодействия, которые должны быть реализованы на уроках русского языка с помощью вышеописанного метода тандема.

Сценарии существуют в двух видах – в виде полного речевого произведения, развернутого в пространстве дискурса; в свернутом виде, в виде когнитивной схемы, матрицы. Стратегия обучения сценарному речевому поведению предусматривает следующую последовательность выполнения учебных действий для формирования сценарных коммуникативных компетенций. После идентификации и наименования сценариев учащиеся обучаются редуцировать их до уровня схемы, определять речевые тактики и стратегии собеседников, развертывать матрицы сценариев в речевые произведения.

Реализация сценарной схемы происходит в результате разворачивания сценарной схемы в речевое произведение. В процесс обучения “копируются”, насколько это возможно, речемыслительные действия говорящих в сценарных условиях. С неизбежным упрощением можно представить этот путь как устремление мысли от матрицы к конечному речевому произведению.

Отметим, что преобразование схемы в поверхностную вербальную структуру дискурса русскоговорящими студентами (учащимися факультета русской филологии) производится без особого труда, интуитивно. Затруднения вызывают проблемные и стрессовые ситуации студентов национальных групп, которым не просто наполнить схему прагмалингвистическим материалом. Национальная специфика сценарного поведения – также нема-

ловажное препятствие на пути овладения мастерством сценарного взаимодействия.

Методистам, таким образом, приходится преодолевать несколько трудностей при обучении сценарному взаимодействию. Одна из них заключается в том, чтобы перевести в план сознания учащихся накопленный опыт сценарного поведения, вторая – научить узнавать универсальные и национальные черты сценарного поведения, третья – обучить их пользоваться уже приобретенными умениями устного общения для конвертации матрицы в нужное речевое произведение.

Одним из приемов обучения, преследующего цель вывести на уровень сознания процесс развертывания матрицы в специальное речевое произведение, является анализ преподавателем в аудитории матрицы сценария, а затем его лингвопрагматического наполнения. И уже после этих процедур проводятся ролевые игры на основе метода тандема.

Представленный метод тандема определенным образом напоминает весьма распространенный в настоящее время в РФ коллективный способ обучения (5), а именно – работу по карточкам в парах сменного состава. Краткая характеристика данного метода заключается в следующем. Формируются пары студентов, которым раздаются по две карточки – тесты. Один из партнеров спрашивает, другой отвечает. Если возникают затруднения, оба находят ответы в учебнике на тех страницах, которые указаны в карточке.

После того, как обе карточки отработаны и партнеры проверили друг друга, они обмениваются карточками, и каждый приступает к совместной работе с новым партнером. Но теперь каждый из них проверяет другого по той карточке, по которой проверяли его. Он был учеником, теперь становится обучающим – учителем. Он спрашивает, под его руководством решается тестовое задание, даются ответы на вопросы. Он проверяет правильность выполнения всех заданий, после чего ставит свою подпись. Снова происходит обмен партнером и т.д. Порядок работы тот же.

Метод предложенного нами тандема, имея много общего с коллективным способом обучения, отличается от него тем, что, работая в паре сменного состава, оба партнера попеременно являются учителем, они обмениваются информацией для дальнейшего *совместного* сравнения, сопоставления изложенных данных. Выводы и заключения тоже делаются *совместно*.

Метод совместной работы основан на *стратегиях сотрудничества*: речевые действия подчиняются тактике ведения унисонного разговора. К ним (стратегиям сотрудничества) относятся, например, слова одобрения, совместный поиск формулировок, подсказки, добровольное сообщение нужных партнеру сведений, сигналы внимательного и заинтересованного собеседника и т.п. И наоборот, критические замечания, демонстрация

превосходства в знаниях, навязывание мнения, несогласие с выводами и мнением партнера являются отличительными чертами *стратегии противостояния*. Если рассматривать стратегии с этических позиций, то в самом общем виде стратегии соответствуют альтруистическим или эгоистическим устремлениям собеседников. Стратегии трудно, но можно оценивать в терминах добра и зла.

Таким образом, заключительным этапом сценарной работы по методу тандема является совместный контрастивный (или сопоставительно-типологический) анализ языкового материала.

Далее, согласно сценарию, наступает *этап презентации*. Каждый тандем представляет результаты своей работы: контрастивные особенности частей речи, грамматических категорий, синтаксических связей, фонетических особенностей и т.п. на материале двух (или трех) языков. То есть сценарные пары проводят совместный научный билингвальный или трилингвальный анализ языкового материала.

Выступления нескольких тандемов по одной и той же теме (сценарию) дают возможность корректировки, повторения и углубления (дополнения) изученного материала. И если в предложенном российскими методистами тандеме практикуется принцип нескольких рабочих языков, то рабочим языком нашего тандема является *русский*. Сведения о частях речи, грамматических категориях, синтаксических связях и фонетических особенностях в армянском, русском и английском языках сообщаются партнерами (независимо от факультета) только по-русски.

Отметим, что работа в тандеме основывается на принципе взаимопомощи и взаимоподдержки партнеров. Преподаватель при этом как бы отходит на задний план, включаясь в работу пар только по мере необходимости, если участники нуждаются в его помощи.

Разработанный метод тандема привлекает нас тем, что обучение в данном случае не сводится к развитию отдельных мыслительных операций, стихийно складывающихся в учебном процессе. Обучаемый путем анализа, сравнения, синтеза, обобщения, конкретизации и абстрагирования языкового материала извлекает нужную информацию самостоятельно.

Именно формирование собственной познавательной активности, развитие мыслительных способностей, воспитание самостоятельности обучающихся являются основными чертами обучения методом тандема, который, естественно, предполагает обязательное наличие научно и методически обоснованной системы развития у студентов вышеназванных особенностей. А профессиональная направленность обучения, принятая нами за методологическую основу, предполагает возможность и целесообразность включения в учебный процесс элементов научного поиска, что повышает познавательную активность будущих филологов и способствует

развитию профессионального мышления. Такого рода работа создает у них дополнительную мотивацию в достижении целей обучения.

Научный поиск обычно ставит перед собой реальные цели, и его результаты должны иметь реальную значимость. Как отмечает Г.Г.Шахкамян, урок эффективен тогда, когда не декларативно, а реально обеспечивается раннее, быстрое и устойчивое формирование речевых автоматизмов одновременно с вводом языкового материала (6).

Предлагаемый метод позволяет овладеть предложенным языковым материалом в процессе сценарного речевого взаимодействия: совместного коллективного анализа грамматической системы двух (трех) языков. Содержание этого процесса в целом – деятельность, уточняющая, конкретизирующая, а иногда и формирующая профессиональные знания и умения.

Отметим, что новизна проведения совместных занятий привлекает студентов вышеназванных факультетов, вызывает живой профессиональный интерес, способствующий формированию стабильного мотивационного уровня, профессионального мышления, навыков сопоставительно-типологического и контрастивного анализа языкового материала. Предложенный метод эффективен для активизации, модернизации и интеллектуализации учебного процесса в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Есаджян Б.М.* Виды сопоставления в различных методических концепциях. Материалы республиканской научной конференции, посвященной 90-летию Р.Л.Мелкумяна. Ер., 1998, с.63.
2. *Саркисян И.Р.* Билингвальные и трилингвальные упражнения в системе профессиональной подготовки студентов-филологов. Русский язык в вузе. Проблемы и перспективы. Материалы международной научно-методической конференции. Ер., 2002, с.58.; *Саркисян И.Р.* Полилингвальные упражнения как одна из форм стимулирования творческой деятельности студентов-филологов. Ж-л “Русский язык в Армении”, N 1-2, 2004. *Саркисян И.Р.* Решение лингвистических задач на уроках русского языка как способ профессионализации учебного процесса на филологических факультетах. Русский язык в странах СНГ: современный статус и перспективы развития. II международная научно-методическая конференция. Ер., 2005, с. 58-59.
3. *Шляхов В.И.* Речевой сценарий и обучение русской речи. Ситуативный и сценарный подходы // Живая методика: Для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2005.; *Шляхов В.И.* Сценарии русского речевого взаимодействия. Ж-л “Русский язык за рубежом”, 2007, N 2; *Шляхов В.И.* Обучение сценарному речевому взаимодействию. Ж-л “Русский язык за рубежом”, 2008, N 1.
4. *Бердичевский А.Л.* Вдвоем все-таки лучше! Ж-л “Русский язык за рубежом”, N 1, 2008.
5. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика. М., 2001.