

2. Драбкина, И. В. Прагмалингвистические аспекты письменного делового общения (на материале англоязычных текстов контрактов и деловой корреспонденции): Автореф. дис....канд. филолог. наук / И. В. Драбкина. – Самара, 2001. – 15 с.

3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

4. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20.

5. Лапшин, А. Г. Международное сотрудничество в области гуманитарного образования: перспектива кросс-культурной грамотности / А. Г. Лапшин // Кросс-культурный диалог: компаративные исследования в педагогике и психологии: сб. ст. – Владимир, 1999. – С. 45–50.

6. Слышкин, Г. Г. Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) / Г. Г. Слышкин // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 38–45.

7. Самохина, Т. С. Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств: учеб. пособие по проф. межкультур. Коммуникации / Т. С. Самохина. – Москва : Р. Валент, 2005. – 216 с.

8. Цветкова, Т. К. Обучение иностранному языку в контексте социокультурной парадигмы / Т. К. Цветкова // Вопросы филологии. – 2002. – № 2. – С. 109–115.

9. Brown, P. Politeness: Some universals in language use. Studies in interactional sociolinguistics / P. Brown, S. Levinson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1978. – 248 p.

ЗНАЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО АСПЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

С.Н. Бабушкина, Белорусский государственный аграрный технический университет

Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) получило заметное распространение во многих вузах Беларуси. Обучение направлено не только на освоение русского языка, но и на приобретение специальностей – технической, гуманитарной, медицинской и т. д.

На протяжении всего процесса обучения на подготовительном факультете слушателям необходимо овладеть определённым объёмом знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка, что поможет им легко выйти на определённый уровень общения и подготовит к успешному овладению специальностями.

Основной целью обучения является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Чтобы понять большое значение коммуникативной компетенции сравним это понятие с грамматической компетенцией. Грамматическая компетенция – это знание грамматических категорий, синтаксических конструкций, типов сочинительной и подчинительной связи слов и предложений и т. п. Как правило, грамматическая компетенция является центром внимания многих учебных пособий. Разумеется, грамматическая компетенция является важным аспектом в обучении языку, но имеет смысл только тогда, когда это знание можно применить на

практике. Человек, полностью освоивший все грамматические правила, умеющий грамотно строить предложения, может обнаружить трудности в живом общении на иностранном языке, то есть он будет испытывать недостаток коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход к обучению предполагает овладение навыком построения собственного высказывания на изучаемом языке, то есть предполагает не просто овладение грамматическим материалом, но и применение его на практике.

Речевая деятельность у учащихся возникает уже тогда, когда отдельные высказывания объединяются в простейшие диалоги и краткие монологические высказывания, поэтому преподавателю следует использовать такие методические приемы, которые активизируют говорение, способствуют развитию речи обучаемых. Именно преподаватель направляет речевую деятельность учащихся на занятиях, с каждым разом повышая её уровень. Речевая активность учащихся служит своеобразным показателем того, насколько они овладели языком практически, насколько грамотно и правильно они могут выражать свои мысли на изучаемом языке.

Акцент на развитии речевых навыков, а также отбор и подача языкового материала требует определённой последовательности и систематизации в подборе и использовании учебного материала. Так, на начальном этапе обучения, при изучении фонетики, учащиеся на самых первых уроках знакомятся с простыми диалоговыми конструкциями: «Что это? – Это книга. Кто это? – Это студент. Что ты делаешь? – Я читаю. Где книга? – Она тут». Далее развитие речевых навыков продолжается: студенты учатся строить короткие высказывания на определённые темы, связывая их с определёнными коммуникативными ситуациями. На уроке преподавателю необходимо создавать такие ситуации, в том числе игровые, которые активизируют говорение. Это возможно сделать, осуществляя ситуативно-тематическую подачу языкового материала: предлагать множество различных ситуаций на базе изученного грамматического материала, создавая тем самым условия для осознанного речевого общения. Для этого необходимо конструировать такие ситуации, которые были бы приближены к реальным условиям общения. Сейчас, когда общение по мобильному телефону является нормой жизни, можно разыграть большое количество ситуаций, которые имеют место в жизни, с вопросом «– Ты где?» при изучении предложного падежа и глаголов движения.

Учащемуся предлагается речевой образец, лексический материал. По аналогии с данным речевым образцом необходимо научить слушателя строить однотипные предложения. Таким образом, речевой образец служит базой для закрепления определённой синтаксической конструкции и тех лексических единиц, которые наполняют изучаемую синтаксическую конструкцию. И всё здесь взаимосвязано: синтаксические конструкции активизируются на знакомой учащимся лексике, а лексические знания закрепляются на усвоенных синтаксических конструкциях.

При обучении практическому владению языком необходимо учитывать функциональность языковых единиц на каждом этапе обучения. Поэтому

следует подбирать такой лексико-грамматический материал и синтаксические конструкции, на основе которых возможна коммуникация и которые являются функциональными на каждом этапе обучения языку – от простого к сложному.

Если в самом начале обучения на подготовительном отделении важно научить слушателей рассказать о себе, своей семье, группе, друзьях, то далее темы усложняются, и необходимо научить рассказывать уже о стране обучения и своей родной стране, об университете, в котором они учатся, об известных личностях. А при изучении научного стиля речи важно обучить высказываться на тему своей будущей профессии.

В любом учебнике и учебном пособии грамматический материал располагается по мере усложнения. Распределение материала в учебном процессе реализуется в условиях, когда известный, изученный и усвоенный материал пополняется новым, неизвестным, что позволяет идти в обучении от простого к более сложному, от известного, что нашло уже практическое применение, к неизвестному. И этот принцип очень важно соблюдать. Например, если сначала слушатели рассказывают о семье так: «Это моя мама. Её зовут Марта. Она экономист», то дальше, по мере изучения склонения существительных и местоимений, этот текст усложняется, и слушатель уже говорит: «Мою маму зовут Марта. Она работает экономистом».

Изучение языковых единиц от простого к сложному позволяет с самого начала обучения на простом материале отрабатывать у учащихся речевые навыки, развивать и активизировать их. Затем по мере усложнения речевых заданий и ситуаций языковый материал расширяется, пополняется, становится более сложным и разнообразным.

Трудности восприятия и воспроизведения языковых форм в речи преодолеваются в течение всего периода обучения. На преодоление этих трудностей направлены различные методы обучения – аудирование, говорение, наглядные пособия в виде таблиц, интернет, ТВ-программы, газеты, журналы и видеоматериалы, а также обучающие тематические экскурсии.

В быту, в учебной деятельности учащийся повсюду слышит русскую речь и сам постоянно вовлекается в речевое общение, поэтому языковая среда является верным помощником при овладении языком.

Преподавателю следует дифференцированно подходить к ошибкам обучающихся на различных этапах обучения общению. Исправлять ошибки следует, используя наводящие вопросы, реплики-переспросы, реплики-повторы, содержащие исправленный вариант высказывания учащегося.

Обучение русскому языку иностранных учащихся в соответствии с перечисленными принципами не только способствует формированию речевых навыков и умений, но и повышает их общеобразовательную подготовку. У учащихся складывается определённое понимание системы языка, речевые навыки, представление о различных коммуникативных ситуациях и т. д. В самом общем смысле коммуникативная компетенция –

это способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах. Таким образом, необходимо на занятиях на подготовительном факультете создавать условия, оптимизирующие процесс повышения уровня коммуникативной компетенции учащихся.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННОГО ДИСКУРСА

А.А. Баркович, Белорусский государственный университет

При всей важности *дискурса* в терминологическом аппарате лингвистики, до последнего времени его осмысление в метаязыковом контексте и корреляция с другими лингвистическими институтами оказывались символическими и поверхностными. Существуют объективные и субъективные причины, осложнявшие и осложняющие динамику научного освоения соответствующей проблематики. Несомненно полезным в таких условиях является системное исследование сущностной специфики речевой деятельности, важнейшими направлениями которого являются феноменологический и методологический [1]. Принципиально определяющей является коммуникационно-практическая природа *дискурса*: *дискурс* – в первую очередь, речь, а не язык. *Дискурс* – речевая деятельность, развернутая во времени и пространстве, обусловленная широким экстралингвистическим контекстом и коммуникационной спецификой. *Компьютерно-опосредованный дискурс* – дискурс, опосредованный компьютерными инструментами и искусственнымязыковыми средствами, обусловленный коммуникационной спецификой и широкой речевой функциональностью. Практика исследования дискурса, дискурс-анализ безальтернативно приводят исследователей в сферу изучения *коммуникации* – информационного взаимодействия, обмена сообщениями в процессе речевой деятельности.

Упоминаний о таком существенном измерении речевой практики, как *дискурс*, практически нет в учебниках по языкознанию. В прежних потому, что в исследованиях структуры языка признавали преимущественно дедукцию, рафинированное абстрагирование, индивидуально-значимые предпочтения и представления об идеальных языковых системах в условиях дефицита эмпирически верифицированных знаний. В современных, возможно, потому, что «чрезмерной» констатацией многочисленных фактов несоответствия структурных построений теоретического рода практике можно опровергнуть фундаментальные институты спокойной уже многие десятилетия лингвистической сферы [2].

Статусная, стилистическая и жанровая ширина компьютерно-опосредованного дискурса обеспечивает глобальные и почти неограниченные коммуникационные возможности по освоению важнейших сфер жизни человека, в том числе лингводидактического характера. Компьютерно-