

**М.И. ВСЕМИРНОВ**  
(Санкт-Петербург)

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ  
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ  
К СУБТЕСТУ «ГОВОРЕНИЕ»  
ТРКИ С УЧЕТОМ ФЕНОМЕНА  
СЦЕНАРНОСТИ РЕЧЕВОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*Практика тестирования по РКИ показывает, что трудности у иностранных учащихся вызывает подготовка к субтесту «Говорение». Новое направление – создание учебных материалов, отрабатывающих стратегии и тактики речевого взаимодействия, сценарии речевой коммуникации. При этом приводится стандартный набор сценариев. Предлагается дополнение этого списка новым компонентом – сценарием переубеждения, даются варианты учебных материалов на его основе.*



Ключевые слова: *сценарность речевого взаимодействия, речевая деятельность, речевая коммуникация.*

В процессе сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) особые трудности для иностранных учащихся представляет тестовое задание «ролевая игра», которое включается в состав субтеста «Говорение» на старших уровнях владения языком (ТРКИ-2, ТРКИ-3, ТРКИ-4). Например, когда учащийся должен отреагировать на сообщение о проблемах со встречей делегации (он выступает в роли директора фирмы), выясняя причины конфликтной ситуации, высказывая суждение о сложившейся ситуации, объявляя решение по произошедшему инциденту [3, с. 18], чаще всего он допускает следующие ошибки: интенция выражена не полностью, выбраны неадекватные языковые средства для ее выражения, в ситуации непонимания задания отмечается подмена интенции или ее отсутствие. Очевидно, что подготовка к выполнению этих заданий должна быть предметом особого внимания преподавателей.

Традиционно при подготовке к субтесту «Говорение» преподаватели используют различные тестовые практикумы: типовые, тренировочные, адаптационные тесты. Кроме того, у иностранных учащихся существует возможность самостоятельно готовиться к

тестированию, используя ресурсы Интернета. Однако очевидна необходимость поиска путей оптимизации подготовки к субтесту «Говорение». Одним из таких путей может быть использование сценариев речевого взаимодействия.

Термин «сценарий» (script) был введен в начале 1970-х гг. профессорами психологии Йельского университета Р. Шенком и Р. Абельсоном при разработке систем автоматического распознавания и перевода текстов MAEGIE (Memory, Analysis, Response Generation In English) и SAM (Script Applier Mechanism). Американские психологи исходили из возможности установить устойчивые и воспроизводимые связи между компонентами текстов и на этом основании обеспечить их однозначное распознавание. При этом скрипты (сценарии), планы и др. рассматривались ими только в качестве структурной формы представления данных, удобных для осуществления логических процедур и перевода их в формат компьютерной программы, т. е. в качестве метаструктур, репрезентирующих причинно-следственные связи и формирующих повествование. Р. Абельсон и Р. Шенк определяли сценарий как когнитивную структуру, описывающую обычную, нормализованную последовательность событий в частном контексте [9, с. 36].

Это общее положение было применено к процессу речевой коммуникации. Так, В.И. Шляхов рассматривает сценарий как статико-динамическую структуру, включающую в себя «несколько речевых действий, связанных между собой отношениями зависимости и подчиненности» [7, с. 75, 170]. Их конфигурацию определяют «цели обучающихся людей, их коммуникативные роли, статус и т. п.» [Там же, с. 30]. Поскольку сценарии существуют в коммуникативном пространстве дискурса, им свойственны протяженность во времени, начало и конец [Там же, с. 75]. Представление коммуникации в форме сценария позволяет связать в единое целое процессы порождения текста и его понимания, способствует снижению неопределенности речевого взаимодействия [Там же, с. 9, 155].

Рассматривая природу сценариев, В.И. Шляхов поясняет, что они существуют в виде схемы и в виде развернутого речевого произведения. Как и фреймы, сценарные схемы хранятся в памяти, но, в отличие от фреймов, в них встроены сюжеты, придающие связ-

ность речевым событиям. В действительности же общение развивается согласно сюжетным линиям в пространстве дискурса. Таким образом, приходится признать, что сценарии предоставляют говорящим определенную свободу выбора, т. е. в споре можно прийти к компромиссному решению или рассориться окончательно, или продолжать спорить до бесконечности. По сути, речь идет о своего рода «сценарной развилке», дороги от которой идут в разном направлении. Среди прочих свойств, присущих сценариям, В.И. Шляхов особо выделяет их рекуррентность, т. е. последние «воспроизводятся говорящими в связи с речевой необходимостью и в соответствии с целеустановками говорящих» [7, с. 170]. Свобода выбора, о которой шла речь выше, заложена в динамических особенностях сценария, поэтому жестко контролировать речевое поведение собеседника крайне затруднительно. Это объясняется тем, что у лица, подвергнувшегося словесному воздействию, всегда есть выбор – прислушаться к словам собеседника или не реагировать на них. При отсутствии такой свободы выбора связь между намерениями говорящего и иллюкутивным эффектом была бы неоправданно жесткой [Там же, с. 64].

Условием применения сценариев речевого взаимодействия в процессе обучения иностранному языку выступает их тесная связь с жизненным опытом. Как отмечает А.С. Асиновский, «большая часть скриптов усваивается в детстве, в результате прямого опыта или сопереживания при наблюдении за другими людьми: мало кто лично участвовал в ограблении банка, угоне самолета или в пытках, но из книг, телевидения и кино почти все примерно представляют себе, как это делается, т. е. обладают соответствующими скриптами» [1, с. 7].

В.И. Шляхов отмечает, что сценарии не существуют без стратегий и тактик общения и сюжета. По его словам, «стратегии и тактики общения являются движущей когнитивной силой, доставляющей людей к результатам речевого взаимодействия» [7, с. 143]. На эту же особенность обращал внимание Е.И. Пассов в описании требований к речевым упражнениям, созданным для отработки речевого взаимодействия: они должны имитировать общение и представлять его модификацию, специально организованную таким образом, что она «обеспечивает управляемый выбор стратегии говорящего, актуализирует взаимоотношения участников общения, вызывает их активность и естественную мотивированность речевой деятельности, воспитывает самостоятельность и продуктивность речевого умения» [4, с. 202].

Методическая концепция В.И. Шляхова получила развитие в ряде научных работ. Например, Н.А. Сабурова и И.И. Моздон, наряду со сценариями, предлагают вычленять в речевом взаимодействии единицы еще более мелкие, из которых сценарии составляются как из элементов [5, с. 232]. Авторы предлагают их называть микросценариями и понимать под ними вариативную реализацию сценария, которая, в свою очередь, имеет свои динамические стороны – стратегии и тактики развития. Феномен сценарности авторы исследуют на примере англоязычных текстов, но представленный материал может быть полезен при разработке содержательного наполнения упражнений.

В своей диссертации Н.А. Щетинина исследует феномен сценарности применительно к функционированию одной из разновидностей профессионального дискурса. С привлечением большого количества примеров из практики специалистов гражданской авиации рассматриваются понятие коммуникативного сбоя и методика формирования профессиональной языковой личности [8]. В целом же методический потенциал теории сценарности в современной научной литературе используется мало.

Подготовка учащихся к выполнению тестового задания «ролевая игра», основанная на теории сценарности, как правило, связана с обучением стратегиям кооперации (сотрудничества) и персуазивности (доминирования). Однако набор речевых стратегий нельзя считать полным без еще одной стратегии – резистенции (противостояния или противодействия) словесному воздействию.

Обучение учащихся стратегии резистенции, на наш взгляд, необходимо начинать со знакомства их с конструктивными приемами ведения дискуссии, например, с правилом КПД, предложенным К. Бредемайером [2]. Правило КПД (К – «коснуться какой-либо темы», П – «повернуть разговор в нужное русло», Д – «договорить») целесообразно использовать в случае, если разговор, до сих пор протекавший по-деловому, внезапно и почти незаметно превращается в обсуждение посторонних тем. Чтобы вернуть собеседника к цели разговора, предлагается К – дать оценку разговора с точки зрения цели дискуссии, П – вернуться к главной теме, Д – углубиться в главную тему, чтобы она стала опять основным предметом обсуждения. Приведем пример.

К – оценка: «Пожалуйста, не переходите на посторонние темы. Давайте останемся

в рамках главной темы нашей дискуссии и не будем отклоняться от нее».

П – возврат: «Наша тема сегодня – подготовка к обсуждению первого раздела коллективной монографии на заседании кафедры».

Д – углубление: «Я как раз хотел обратить ваше внимание на необходимость включить монографию в текущий годовой отчет кафедры. Итак, каким образом в приемлемые сроки мы сможем обеспечить доработку первой главы монографии? Один из способов состоит в том, чтобы...».

Учащимся необходимо объяснить, что в условиях нарастающей конфронтации применение приема КПД обеспечивает следующие преимущества: даёт возможность занять позицию лидера в разговоре, активно исключить из разговора посторонние темы и не вдаваться в обсуждение настроения присутствующих, строго придерживаться главной темы, пресекать перебранки и остроты по поводу компетентности присутствующих, оставаться в рамках вежливости и здравого смысла, быстро и настойчиво пресекать бестактное поведение участников дискуссии, не только отвечать на вопросы, но и акцентировать внимание собеседников на четких формулировках, отвечать только на те вопросы, которые помогают продолжать дискуссию, не позволяют другим отклоняться от темы разговора.

Объясняя учащимся специфику использования стратегии резистенции, следует обратить их внимание на необходимость соблюдения следующих принципов:

1) формулировать позитивные высказывания (неправильно: «Душевный настрой – не тема нашей сегодняшней встречи», правильно: «Наша тема сегодня – новые программы обучения. Разясните, пожалуйста, вашу позицию по этому вопросу»);

2) подчеркивать сказанное однозначной оценкой (неправильно: «Таким способом мы быстрее достигли бы поставленной цели», правильно: «Только так мы сможем быстро достичь цели нашего разговора»);

3) ставить негативные формулировки в начало фразы, а позитивные – в конец (неправильно: «Сейчас речь идет о вашем дипломе, а не о сдаче конкретного экзамена», правильно: «Сейчас речь идет не о сдаче конкретного экзамена, а о вашей дипломной работе»);

4) формулировать свои высказывания кратко и четко (неправильно: «Ну вот, так сложилось, что мы уже неоднократно безуспешно пытались вернуться к началу обсуждения первой главы. Конечно, при других, более благоприятных обстоятельствах...», правильно:

«Вернемся к обсуждению первой главы исследования. Мы все разделяем мнение относительно того, что...»);

5) использовать в дискуссии вместо вопросов призывы в повелительном наклонении (неправильно: «Не могли ли бы мы вернуться к основной теме разговора?», правильно: «Пожалуйста, расскажите подробнее о вашем решении проблемы!»);

6) отказаться от использования повторов чужих негативных высказываний: это усиливает ошибочное представление и закладывает основу для упреков в ваш адрес (неправильно: «Слабая аргументация? Почему вы так решили?», правильно: «Я подтверждаю свою мысль целым рядом цитат из первоисточника!»).

Учащимся предлагается запомнить перечень типичных возможных фраз, используемых для оценки темы разговора: «Это не главная тема», «Речь сейчас не об этом», «Это другой аспект» и т. д.

При реализации оппонентом персуазивной стратегии (стратегии доминирования) с использованием негативных высказываний в адрес обучаемого последний должен запретить себе задавать встречные вопросы – он должен отдавать себе отчет в том, что отвечать на вопросы критически настроенных или недоброжелательных собеседников и принимать их высказывания на свой счет – значит оправдывать своих оппонентов, а также испытывать давление во время дискуссии.

Если же учащийся заинтересован в развитии темы, ему остается задавать только оценочные вопросы типа: «Как вы пришли к такому ошибочному мнению?» В таком случае можно быть уверенным, что все сказанное ранее оппонентом только проиграет в глазах присутствующих и они доверятся оценке учащегося.

Таким образом, мы подводим учащихся к выводу, что овладение ими навыками своевременного применения «правила КПД» позволит им избавиться от привычки отвечать на поставленные вопросы односложно, а также научит их предвосхищать и предотвращать возможную провокационную или агрессивную реакцию оппонента.

Для того чтобы учащиеся могли эффективно использовать описанные приемы, им необходимо заучить образцы конструктивных ответов, что позволит им незамедлительно и адекватно реагировать на конкретную речевую ситуацию. В свою очередь, это даст им возможность не только предотвратить конфронтацию, но и оздоровить общую атмосферу дискуссии.

При обучении студентов стратегии переубеждения (реверсивной персуазивности), необходимой, в частности, при подготовке к тесту ТРКИ-4, окажется востребованной уже освоенная ими ранее стратегия сотрудничества (кооперации). В процессе обучения преподаватель предлагает учащимся сначала согласиться (пусть и частично) с мыслью или предложением своего оппонента, чтобы затем повернуть разговор в нужное им русло. Арсенал используемых при этом речевых средств должен постепенно помочь оппоненту незаметно для него самого перейти на сторону собеседника и в конечном счете привести к ожидаемому учащимся результату. В итоге вместо оппонента учащийся получает если и не своего союзника в полном смысле этого слова, то, по крайней мере, вполне заинтересованного, а главное, «договороспособного» собеседника. Приведем пример.

«Мы обязательно / конечно / разумеется / именно так и/ сделаем/поступим – это поможет нам в дальнейшем...». При этом чем искреннее учащийся будет готов согласиться со своим первоначальным оппонентом, тем быстрее и надежнее будет трансформация последнего в собеседника и, следовательно, тем успешнее будет общий итог всей дискуссии в целом. Реплика учащегося прозвучит для оппонента искренней, если первый обратит внимание последнего на какую-нибудь незначительную сторону спорного вопроса, которая является очевидной, но не является непреодолимым препятствием для решения обсуждаемой проблемы.

Расположив к себе оппонента с самого начала речевого взаимодействия, учащийся таким образом лишает того возможности и, что еще важнее, необходимости словесно атаковать, выбивая у него его главный козырь – инициативу. Более того, выбрав правильную речевую тактику, он использует энергию противника и инерцию его «словесного заряда» против него самого, но «в мирных целях» и, как кажется оппоненту, в его же (оппонента) собственных интересах.

В качестве примера использования стратегии переубеждения учащимся может быть предложен следующий диалог:

– *Михал Михалыч, ваша лаборатория переезжает в наше новое здание – в вашем помещении теперь будет размещаться факультетская библиотека. Далековато, конечно, от центра, но что поделаешь...*

– *Библиотека, говорите... Ну что ж, давно пора – полдня потратишь, пока найдешь*

*нужную книгу в этой кладовке. И ремонт, глядишь, сделают.*

– *При чем здесь ремонт?*

– *Но ведь у нас сыро, а книгам нужен постоянный определенный температурный режим.*

– *Не волнуйтесь, необходимые средства из резервного фонда начальство на эти цели уже выделило.*

– *А от протечек с верхнего этажа оно тоже застрахует? Вспомните только прошлогодний потоп! Вы же не хотите погубить нашу техническую библиотеку?!*

– *Пожалуй, тут вы правы, Михал Михалыч. Ну что ж, постараюсь убедить начальство подыскать для хранения книг более подходящее место. Всегда-то вы сумеете на своем настоять! И как это только у вас получается?*

– *Иван Иванович, а что с ремонтом помещения лаборатории? Если средства уже выделены... Поговорите с проректором, пожалуйста, – я уверен, что и у вас тоже получится его убедить – ведь вы такой тонкий психолог!*

При подготовке иностранных учащихся к субтесту «Говорение» необходимо также уделить должное внимание выработке у них умения активно слушать своего собеседника. При реализации этой способности от учащегося требуется умение не только самым внимательным образом слушать, но также вербально продемонстрировать свое понимание услышанного. М. Селигман указывает, что любой человек хочет удостовериться в том, что его понимают, и ждет реакции («Да...», «Понимаю», «Я понимаю, что ты имеешь в виду»). Ему нужно знать, согласен ли с ним собеседник, сочувствует ли он его взглядам («Конечно, это так», «Верно», «Да, действительно», «Это не твоя вина»). Признавая, что такая демонстрация понимания сказанного собеседником может потребовать от учащегося определенного усилия, М. Селигман, тем не менее, подчеркивает эту необходимость: «...чем серьезнее предмет спора, тем недвусмысленнее это должно быть сделано. Возражение оставьте до того момента, когда наступит ваш черед высказаться» [6, с. 234].

Представленные в настоящей работе предложения не реализованы в пособиях для подготовки иностранных учащихся к языковому тестированию. Практика показывает, что их включение в процесс подготовки обеспечивает успешное прохождение учащимися субтеста «Говорение» трех высших сертификационных уровней, начиная с ТРКИ-2.

**Список литературы**

1. Асиновский А.С. Коммуникативный сценарий в лингводидактическом аспекте // Материалы науч.-практ. конф. «Дополнительные образовательные программы по иностранным языкам». СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2007. С. 5–11.
2. Бредемайер К. Искусство словесной атаки. М.: Альпина Паблшер, 2015.
3. Лингводидактическое тестирование. Материалы для оценки заданий открытой формы. II, III, IV сертификационные уровни. Субтесты «Говорение», «Письмо». СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2004.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностр. яз. М.: Просвещение, 1985.
5. Сабурова Н.А., Моздон И.И. Феномен сценарности англоязычного рекламного текста // Вестник ТОГУ. 2012. № 3(26). С. 229–238.
6. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь / пер. с англ. М.: Альпина Паблшер, 2013.
7. Шляхов В.И. Речевая деятельность: феномен речевого общения. 3-е изд. М.: Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2012.
8. Щетинина Н.А. Коммуникативные особенности англоязычного дискурса радиообмена гражданской авиации: с участием пилота международных авиалиний: автореф. дис. ... канд. филол. наук. 10.02.19 – теория языка. Тверь, 2013.
9. Schrank R.C., Abelson R.P. Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Enquiry into Human Knowledge Structures. N.J.: Lawrence Erlbaum Ass., 1977.

\* \* \*

1. Asinovskij A.S. Kommunikativnyj scenarij v lingvodidakticheskom aspekte // Materialy nauch.-prakt. konf. «Dopolnitel'nye obrazovatel'nye programmy po inostrannym jazykam». SPb.: Filol. fak. SPbGU, 2007. S. 5–11.
2. Bredemajer K. Iskusstvo slovesnoj ataki. M.: Al'pina Pabliher, 2015.
3. Lingvodidakticheskoe testirovanie. Materialy dlja ocenki zadaniy otkrytoj formy. II, III, IV sertifikacionnye urovni. Subtesty «Govorenije», «Pis'mo». SPb.: Filol. fak. SPbGU, 2004.
4. Passov E.I. Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu govoreniju: posobie dlja uchitelej inostr. jaz. M.: Prosveshhenie, 1985.
5. Saburova N.A., Mozdon I.I. Fenomen scenarnosti anglojazychnogo reklamnogo teksta // Vestnik TOGU. 2012. № 3(26). S. 229–238.
6. Seligman M. Kak nauchit'sja optimizmu: Izmenite vzgljad na mir i svoju zhizn' / per. s angl. M.: Al'pina Pabliher, 2013.

7. Shljahov V.I. Rechevaja dejatel'nost': fenomen rechevogo obshhenija. 3-e izd. M.: Kn. dom «LIBROKOM», 2012.

8. Shhetinina N.A. Kommunikativnye osobennosti anglojazychnogo diskursa radioobmena grazhdanskoj aviacii: s uchastiem pilota mezhdunarodnyh avialinij: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. 10.02.19 – teorija jazyka. Tver', 2013.

*Features of foreign students training for the subtest “Speaking” in tests of Russian as a foreign language considering the phenomenon of verbal communication scenario*

*The test experience in Russian as a foreign language shows that great difficulties are caused by training for the subtest “Speaking”. The new area is creation of learning materials to practice the strategies and tactics of verbal communication, scenarios of speech communication. The standard scenarios are given. The article suggests a new component – the scenario of making someone change one’s mind, represents the learning materials on its basis.*

Key words: *scenario of verbal communication, verbal activities, verbal communication.*

(Статья поступила в редакцию 23.03.2016)

**В.В. ПУТИЛОВСКАЯ, Л.И. МАРКИН**  
(Волгоград)

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ВОКАЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ЭТНООБРАЗОВАНИЯ**

*Дано определение самостоятельной вокальной работы студентов-бакалавров. Выделены формы и виды такой работы в процессе музыкального этнообразования.*

Ключевые слова: *музыкальное этнообразование, самостоятельная вокальная работа студентов-бакалавров, формы и виды самостоятельной работы студентов.*

При изучении любой учебной дисциплины и в процессе овладения соответствующими навыками важную роль играет самостоятельная работа студентов. В условиях современного