

ОБУЧЕНИЕ
ИНОСТРАНЦЕВ
ОБЩЕНИЮ
**НА РУССКОМ
ЯЗЫКЕ**

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ИБ № 1719

**Обучение иностранцев
общению на русском языке**

Теория и методика

Межвузовский сборник

Редактор *И. А. Богданова*

Технический редактор *А. В. Борщева*

Корректор *Н. М. Каплинская*

Сдано в набор 16.07.82. Подписано в печать 02.03.83. М-41028.
Гарнитура литературная. Печать высокая. Формат 60×90^{1/16}.

Бум. тип. № 2. Усл. печ. л. 9,5. Усл.-кр. оттисков 9,62.

Уч.-изд. л. 10,35. Тираж 2581 экз. Заказ 1813. Цена 1 р. 40 к.

Издательство ЛГУ им. А. А. Жданова. 199164, Ленинград, Университетская наб., 7/9.

Типография № 2 Ленуприздата. Литейный пр., д. 55.

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАНЦЕВ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Теория и методика

Межвузовский сборник

Ленинград
Издательство Ленинградского университета
1983

*Представлено к изданию
Ленинградским ордена Ленина,
ордена Октябрьской революции
и ордена Трудового Красного Знамени
горным институтом им. Г. В. Плеханова*

Сборник объединяет статьи, которые посвящены как теоретическим проблемам речевого общения, связанным с изучением коммуникативных свойств единиц русского языка, их национально-культурной специфики, так и общедидактическим и прикладным вопросам методики обучения иностранных учащихся общению на русском языке, формирующейся в качестве особой отрасли лингводидактики.

Книга предназначена для преподавателей русского языка как иностранного, аспирантов-филологов.

Редакционная коллегия: докт. филол. наук *Л. А. Киселева* (отв. ред.), докт. филол. наук *В. И. Кодухов*, канд. филол. наук *М. С. Лобанова*, докт. филол. наук *А. М. Ломов*, докт. филол. наук *В. И. Максимов*, докт. филол. наук *А. И. Моисеев*, докт. филол. наук *В. М. Мокиенко*, канд. филол. наук *К. П. Сидоренко* (зам. отв. ред.), докт. филол. наук *С. Ф. Шатилов*.

Рецензент: докт. пед. наук *Е. А. Барина* (Ленингр. пед. ин-т).

ОТ РЕДАКТОРА

В современной советской лингводидактике все более определенно вырисовываются контуры ее особого раздела — коммуникативной методики обучения русскому языку как иностранному, активное формирование которой обусловлено специфической целью обучения иностранцев в советских учебных заведениях (общение на русском языке) и условиями их обучения (общение в русской языковой среде и в разных социальных сферах: обиходно-бытовой, деловой, научно-профессиональной и др.).

Для эффективного развития коммуникативной методики обучения русскому языку как иностранному необходимы разработка ее научных основ и обобщение и осмысление результатов коммуникативной организации учебного процесса и коммуникативных приемов обучения русскому языку как иностранному.

В настоящем сборнике статьи сгруппированы в два раздела по характеру их содержания и для облегчения ориентации читателя в предложенном материале.

В разделе I «Теоретические проблемы обучения иностранцев речевому общению» статьи посвящены некоторым проблемам изучения русского языка как средства общения, прежде всего анализу коммуникативных свойств языковых единиц разных уровней, в том числе и выявлению их национально-культурной специфики, а также некоторым важным для разработки научных основ коммуникативной методики вопросам, таким, как вопрос о коммуникативно-функциональном описании русского языка как иностранного, вопрос о сущности и месте лингвострановедения в преподавании иностранцам русского языка как средства общения и др.

Статьи раздела «Прикладные проблемы обучения иностранцев речевому общению» посвящены осмыслению результатов

практического опыта в использовании коммуникативных приемов с применением разных аудиовизуальных технических средств при обучении иностранцев отдельным видам коммуникативной речевой деятельности.

В сборнике приняли участие как известные, так и молодые специалисты в области лингвистики и методики преподавания русского языка как иностранного, для которых проблематика сборника вытекает из научных исследований и методической практики, — это лингвисты и методисты вузов Москвы, Ленинграда, Нежина, а также педагогического института г. Лейпцига.

Пользуемся случаем выразить благодарность всем рецензентам статей и прежде всего рецензенту сборника, доктору педагогических наук проф. Е. А. Бариновой.

Л. А. Киселева

І. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ

Р. КЮНЛЬ

О НЕКОТОРЫХ ОСНОВНЫХ ВОПРОСАХ КОММУНИКАТИВНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ОПИСАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Общеизвестно, что язык может быть описан как исследовательский и учебный предмет в двух аспектах: как система знаков и как речевая коммуникативная деятельность. Языковая система знаков представляет собой чисто лингвистический объект, который, однако, может исследоваться по-разному. Она может быть исследована и описана как чисто классификационно, в семиотическом аспекте, так и функционально, т. е. с точки зрения взаимодействия ее элементов (языковых средств) на основе их общих функций. Известно также, что коммуникативно-функциональное описание языка исходит из марксистско-ленинского понятия деятельности, причем коммуникативная деятельность рассматривается как такая часть деятельности человека, которая позволяет осуществлять воздействие субъекта действия мыслями, эмоциями, субъективными оценками и т. п. на предмет деятельности. Для описания иностранного языка с учетом диалектической связи между системными и деятельными аспектами необходимо, таким образом, соотносить функционально ориентированное описание языковой системы с описанием иноязычной речевой деятельности. При этом необходимо конкретно установить, какие языковые средства при определенных условиях (объективных и субъективных) могут быть использованы для реализации определенных коммуникативных действий. При исследовании названных задач мы руководствуемся пятью следующими теоретическими принципами.

1. Исследование и описание системы языка и коммуникативной деятельности должно быть функциональным. Под этим мы подразумеваем описание языковых средств по их форме, значению и функции, т. е. по их потенциальному участию в обеспечении их общественной значимости. Понятие значимости мы рассматриваем в этой связи как фиксированное в язы-

ковой форме ментальное содержание. Значение актуализируется в деятельности и образует одну из важнейших основ функции (во многом определяет функцию).

2. Оно должно быть операциональным. Другими словами: такое описание должно не только создавать основу знаний по иностранному языку, но и охватывать существенные аспекты деятельности на этом языке. Таким образом, при операциональном описании языка речь идет в первую очередь о порождении и восприятии иноязычных текстов как основы для развития навыков и умений на иностранном языке.

3. Оно должно быть интегративным. Это значит, что задача исследования состоит в первую очередь в определении форм взаимодействия языковых средств различных уровней, прежде всего лексики и грамматики.

4. Оно должно быть селективным (избирательным). Это означает, что при отборе текстов и материала для анализа необходимо учитывать функциональную ограниченность иностранного языка как средства общения.

5. Оно должно быть конфронтативным: иностранный и родной языки должны сопоставляться с точки зрения наличия в них эквивалентных, аналогичных и контрастивных явлений. Результаты такого сопоставления имеют чрезвычайно важное значение для повышения эффективности процесса обучения иностранному языку.

Перечисленные теоретические принципы позволяют утверждать, что функционально-коммуникативное описание языка может быть предпринято в двух направлениях.

С одной стороны, речь идет о функционально-семантическом описании языковой системы. Здесь мы встречаемся с теориями полей. Как известно, в настоящее время принято выделять два вида функциональных полей: а) поля, в которых при выражении соответствующего функционального инварианта взаимодействуют языковые средства всех уровней. Это так называемые комплексные поля, которые мы определяем как функционально-семантические категории. По мнению проф. А. В. Бондарко, эти поля обладают морфологическим ядром, понятийное содержание которого идентично функционально-семантической категории. К ним относятся темпоральность, модальность, аспектуальность, залоговость, персональность и др., т. е. функционально-семантические категории, средства выражения которых находятся в специфическом взаимодействии в процессе коммуникации; б) поля, в которых функционально-семантический инвариант выражается языковыми средствами только одного уровня. Это элементарные грамматические и лексические поля. Так, например, можно выделить различные модели предложений, выполняющих одинаковую функцию при одинаковом основном лексическом составе. В результате этого мы получаем поля определенных семантических типов предложений.

В лексических полях взаимодействие лексем (значений лексем) может быть прослежено в двух направлениях: парадигматически — через общие элементы значения и синтагматически — через их линейную связь. В процессе коммуникации из парадигматического ряда выбираются соответствующие коммуникативному заданию обозначения, соединяемые на синтагматическом уровне с другими лексемами на основе их сочетаемости и валентности. В шести педвузах ГДР ведется исследовательская работа по выявлению возможностей функционального описания комплексных и элементарных полей системы русского языка.

С другой стороны, при функционально-коммуникативном описании языка речь идет о функциональном описании языковой коммуникации, задачей которого является исследование процессуального аспекта языка, который может быть объяснен и описан только с учетом коммуникативной ситуации и определенных факторов языковой коммуникативной деятельности.

В практической и интеллектуально-теоретической общественной деятельности человека возникают определенные коммуникативные потребности, требующие реализации. Другими словами, здесь постоянно возникают мотивы коммуникативной деятельности, определяющие, в свою очередь, условия для коммуникации. Возникают коммуникативные задания. Под коммуникативным заданием мы понимаем возникающую на основе общественных и/или индивидуальных потребностей необходимость коммуникации, направленную на достижение определенного эффекта, результата. В этом смысле коммуникативное задание представляет собой не только коммуникативное намерение, но и коммуникативную цель.

По этой причине необходимо, как нам кажется, исследовать и изучить языковые средства с точки зрения потребностей определенных коммуникативных событий. Коммуникативные события, как известно, образуются последовательностью конкретных индивидуальных коммуникативных актов, манифестирующихся в тексте. Внутренняя программа, план, по которому реализуются коммуникативные акты, определяется нами как коммуникативный прием. Коммуникативные приемы представляют собой операционный аспект решения коммуникативных заданий.

В настоящее время установлены следующие характеристики коммуникативных приемов:

— они представляют собой конкретные функциональные единицы, материализованные в языке и доступные в силу этого лингвистическому анализу. В то же время они являются интеллектуальными действиями, выходящими за рамки собственно языкового действия;

— они служат достижению коммуникативной цели и одновременно соотносятся с условиями коммуникативных действий;

— они структурируют функционально-коммуникативные единицы, включающие в себя, как правило, несколько коммуникативных приемов. При этом существуют типичные для определенного приема средства: средства, используемые в различных коммуникативных приемах, и средства, нейтральные по отношению к этим приемам, поскольку функционально-коммуникативное описание языка должно учитывать предмет и условия коммуникации.

При группировке коммуникативных приемов мы исходим из трех основных функций и способностей человеческого сознания.

1. Наше сознание образует внутреннюю модель внешнего мира на основе воспринятой, накопленной и переработанной информации. Часть этой информации передается в процессе коммуникации реципиенту. Этот вид коммуникативной деятельности реализуется так называемыми информирующими коммуникативными приемами. К ним относятся, например, описание, уведомление, сообщение, реферирование, констатирование и др.

2. Наше сознание является органом творческого преобразования мира человеком. В этом смысле оно представляет собой и инструмент регулирования и управления общественными и индивидуальными жизненными процессами. Эти процессы реализуются в коммуникации посредством активирующих коммуникативных приемов. Целесообразно разделять эти приемы на две подгруппы: а) активирующе-транзитивные, т. е. такие, которые направлены на активизацию получателя речи (слушателя, читателя). К ним относятся, например, упрощение, требование, указание, приказание, рекомендация, разрешение, запрещение и др. Специальной формой требования является задавание вопросов; б) активирующе-декларативные, т. е. такие, которые направлены на активизацию самого отправителя (говорящего). Сюда относятся, например, обещание, самообязывание, присягание и др. При исследовании и описании языковых средств активирующих коммуникативных приемов большое значение имеет конфигурация участников в коммуникативном событии.

3. Наше сознание обладает способностью отражать в идеальной (идейной) форме объективную реальность, преобразовывать идеальное в материальное, открывать или предвосхищать неизвестное. Эти функции сознания реализуются в процессе коммуникации посредством выясняющих коммуникативных приемов. К ним относятся, например, обоснование, сравнение, определение, классифицирование, доказывание, аргументирование и т. д.

Кроме того, необходимо как из принципиальных, так и практических соображений выделять так называемые контактивные коммуникативные приемы, например, обращение, про-

щение, поздравление, извинение, выражение благодарности и др. Необходимость учета названных коммуникативных приемов оправдывается тем, что установление, поддержание и окончание коммуникативных контактов относятся к элементарным формам обмена психическим содержанием.

Работа по описанию и выяснению этой центральной проблематики ведется в различных педвузах нашей республики как русистами, так и германистами. При этом мы сталкиваемся со многими трудными вопросами, например, такими, как непротиворечивое определение коммуникативных приемов, установление языковых средств, типичных для определенного приема, их описание в конфронтативном аспекте, дальнейшее уточнение понятия коммуникативной ситуации, особенно с учетом конфигурации участников коммуникации и др.

В предложенной классификации коммуникативных приемов мы видим не только важный стимул для дальнейшего развития функционально-коммуникативного описания языка, но и важные возможности для дальнейшей оптимизации процесса обучения иностранному языку, особенно русскому, в вузах и школах.

Л. А. КИСЕЛЕВА

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ

Современная методика преподавания русского языка как иностранного в советских учебных заведениях приобрела, как представляется, уже вполне отчетливые контуры коммуникативной методики, или методики обучения речевому общению, как особой лингводидактической отрасли.

Причины ее активного становления обусловлены прежде всего следующим:

1) целями пребывания иностранных учащихся в СССР, определяющими их истинно коммуникативные цели обучения русскому языку, а именно необходимостью овладения русским языком как полноценным средством общения — обмена информацией, речевого взаимодействия с адресатом при разных коммуникативных целях, а также разных видах, формах и в разных социальных сферах общения;

2) специфичностью среды «вербального обитания»: русский язык для иностранных учащихся предстает как единственная среда «вербального обитания», единственное средство естественной коммуникации и социализации в новом для них обществе;

3) характером вербальной компетенции постоянных партнеров по общению — коммуникантов: это прежде всего преподаватели русского языка и специальных дисциплин, а также члены малых социальных групп и др., т. е. те, кто полноценно владеет русским языком как средством речевого информирования и воздействия, причем единственным для них средством естественной речевой коммуникации.

Вполне вероятен вопрос: не является ли любая методика преподавания иностранного языка и русского языка как иностранного коммуникативной. Известно, что отдельность той или иной науки связана со специфичностью ее цели, которая определяет ее особый предмет в объекте, общем для многих наук. Поэтому можно полагать, что вряд ли правильно считать в полном смысле коммуникативной ту методику преподавания иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, которая не имеет полноценно коммуникативных целей, а ориентируется, по словам В. Г. Костомарова и О. Д. Митрофановой, на «избирательные целевые установки, например, на чтение и перевод научно-технической литературы» [6, с. 10, 11] или на «формы обучения, не преследующие прямых коммуникативных целей», например, при «обучении русскому языку (в СССР — иностранному. — Л. К.) в средней школе, где будущая профессия, круг интересов ученика остаются неопределенными» [6, с. 11].

Установление и признание за коммуникативной методикой обучения русскому языку как иностранному, или методикой обучения общению на иностранном (в частности, русском) языке, статуса особой лингводидактической научной отрасли имеет, как представляется, существенное познавательное, научное и практическое значение, так как делает более явной необходимость активной разработки ее особого концептуального аппарата. Многие основные понятия коммуникативной методики русского языка как иностранного советскими методистами — теоретиками и практиками — намечены, а некоторые уже определены и описаны, хотя и не всегда однозначно и бесспорно, что, разумеется, закономерно для начального формирования научной отрасли. Так, достаточно четко сформулирована коммуникативная цель обучения [7, с. 50; 8, с. 8; 5, с. 36; 6, с. 6, 7, 8, 10, 11; 1, с. 11], намечен предмет коммуникативной методики [6, с. 6, 7], рассмотрены ее принципы — общие (коммуникативность [6, с. 7—44]) и частные (функциональный и ситуативно-тематический подход к отбору, организации и подаче языкового материала; изучение лексики и морфологии на синтаксической основе; концентризм и поэтапность обучения; учет родного языка как первого средства общения [6, с. 13—41]), дискутируется вопрос о ее единицах — единицах описания и коммуникативного обучения (или предложение, или текст, или коммуникативные навыки и умения [6, с. 25, 26; 1, с. 20, 21; 8,

с. 8—11, 30—34]), разрабатываются основные направления коммуникативной организации учебного процесса [6, с. 18—135; 1, с. 18—56].

Коммуникативная методика обучения русскому языку как иностранному свой статус особой лингводидактической дисциплины проявляет (и получает подтверждение) в том, что она имеет (и не может не иметь) особые, характерные именно для нее научные основы — философские, психологические, лингвистические и др. Если для выявления методологических и психологических основ методики обучения речевому общению необходимо обращение к философским проблемам речевого общения и психологии общения, то для изучения ее лингвистических основ перспективной представляется апелляция к коммуникативной лингвистике, новой науке, оформляющейся в области пересечения собственно лингвистики с социолингвистикой, психолингвистикой и др. [3, с. 5—15].

Остановимся на тех вопросах коммуникативной лингвистики, а точнее — ее раздела — коммуникативной русистики, которые важны для методики обучения речевому общению, но не нашли еще широкого распространения в методической теории и практике.

Общепризнанно, что система коммуникативного обучения обязательно должна учитывать (и это действительно учитывается в современных пособиях по русскому языку как иностранному и педагогической практике) то, к общению в какой социальной сфере мы готовим учащихся и к какому виду коммуникативной речевой деятельности преимущественно — говорению, письму, слушанию или чтению [6, с. 18—24, с. 84—133; 1, с. 56—135]. Однако далеко не общепризнанно, что при коммуникативной организации учебного процесса чрезвычайно важно учитывать еще и типы целей самого речевого общения, обусловленные коммуникативными общественными потребностями, которые определяют коммуникативные функции языка и вследствие этого — коммуникативные свойства языковых единиц, их значения [4, с. 73, 74; 3, с. 38, 48, 66].

В иерархической системе целей речевого общения основными, главными предстают:

1) информативная, осведомительская цель (осведомление, сообщение чего-либо адресату без установки на обязательную регуляцию его поведения, на обязательное получение его определенного поведенческого отклика);

2) регулятивная, или прагматическая (от *греч.* прагма — действие), цель, т. е. установка на обязательное воздействие, обязательную определенную регуляцию внешнего или внутреннего поведения адресата.

Данные цели общения коррелируют с двумя основными видами речевого общения — *речевым информированием* и *речевым воздействием*.

Различение этих двух видов речевого общения существенно для методики обучения речевому общению, так как каждый из них располагает разными подсистемами языковых единиц всех уровней, начиная с фонем и кончая текстом. Первую подсистему можно назвать *информативной*, а вторую — *прагматической*. Эти подсистемы языковых единиц выступают как некие механизмы, которые оказывают существенное влияние на различие самих речевых коммуникативных процессов — на информирование и воздействие, на различие закономерностей их динамики.

Для коммуникативной организации учебного процесса, в частности для поэтапного отбора коммуникативных языковых единиц и способов их презентации в зависимости от особенностей их коммуникативных свойств, существенно то, что информативная подсистема языковых единиц и подсистема языковых средств воздействия, или прагматическая подсистема, характеризуются некоторыми противоположными свойствами.

1. Информативные языковые единицы являются носителями рационально-логической информации, они интеллектуальны, «рациональны», неэкспрессивны, неэмоциональны (аэкспрессивны, аэмоциональны). На лексическом уровне это слова, значения которых отражают «рациональные» понятия о предметах, их качествах-свойствах, действиях, пространственных, временных и др. отношениях между предметами; к информативным словам относятся термины и такие, например, стилистически нейтральные, общеупотребительные слова, как *аэровокзал, бамбук, верх, город, где-либо, два, домой, инженер, колхозник, сегодня, часы* и т. п. Прагматические языковые единицы помимо основной, рациональной, информации содержат и так называемую дополнительную информацию (а иногда только ее), которая отражает разнообразные аксиологические оценки носителями языка предметов действительности, их качеств-свойств, действий (например, эмоциональные, эстетические оценки), а также побудительные, контактные устремления носителей языка. На лексическом уровне это, например, экспрессивные, эмоционально-оценочные слова, которые отражают понятия эмоционального характера; они выражают неодобрение, пренебрежение, презрение или одобрение, ласку, восхищение и др.: *буквоедство, капитулянт, лентяй, лодырничать, отвратительный, плестись, таскаться, штурмовщина; вдохновенный, великодушный, душечка, голубушка, прекрасный, прелесть, славный, умница* и др. Ср. семантически близкие информативные и прагматические лексические единицы: *говорить, разговаривать и болтать* (неодобрительное разговорное), *трепаться* (неодобрительное просторечное); *лицо и морда* (бранное просторечное — о лице человека), *мордашка* (шутливое ласкательное разговорное — о лице человека, чаще ребенка); *вмешиваться и ввязываться* (неодобрительное разговорное), *со-*

ваться (неодобрительное разговорное); *учить, заучивать и зубрить* (неодобрительное разговорное) и др.

Первое различие определяет и следующие противоположные их свойства.

2. Информативные языковые единицы более частотны, чем прагматические, причем для информативных единиц частотность — положительное свойство, обеспечивающее их предсказуемость и большую понятность, что повышает надежность, эффективность информирования. Прагматические языковые единицы менее частотны, чем информативные; частотность для прагматических единиц — отрицательное свойство, так как частотность ослабляет их экспрессивность, эмоциональность и эмоциональную оценку, а следовательно, ослабляет их потенциальную воздействующую (прагматическую) силу. Известно, что чем чаще употребляется слово, тем меньшей экспрессивностью, выразительностью, оно обладает, о чем свидетельствуют, в частности, так называемые газетные штампы.

Указанные противоположные свойства «механизмов» речевого информирования и речевого воздействия в известной степени определяют некоторые их антиномии как процессов.

1) Основой эффективности информирования (достижения запланированного субъектом *информативного* эффекта) является обязательность понимания адресатом информации субъекта. Для достижения запланированного субъектом речевого воздействия на адресата (регулятивного, *прагматического* эффекта) понимание собственно семантической информации бывает факультативным, не обязательным, а иногда, в некоторых социально-речевых ситуациях, и нежелательным (например, когда имеет место предвзятое отношение адресата к субъекту или к его регулятивным намерениям).

2) Информирование имеет тенденцию к экономии языковых средств, к сжатию языковой формы при сохранении содержания (при этом предел сжатия — утрата семантической эквивалентности трансформируемой конструкцией, ведущая к непониманию или недопониманию). Речевое регулятивное воздействие ориентировано на избыточность языковой формы, диктуемую необходимостью введения дополнительной, прагматической семантической информации. Ср.: информативно достаточные *подвиги* и *друг* и информативно избыточные, но прагматически значимые *героические подвиги, близкий друг*.

Из данных коммуникативных антиномий следуют общие методические рекомендации по обучению речевому информированию и речевому воздействию, которые также характеризуются соответствующими противоположными чертами.

1. При обучении речевому *информированию* отбор базисных языковых средств целесообразно основывать на предпочтении

наиболее частотных языковых единиц как наиболее надежно обеспечивающих точность понимания и его быстроту, тогда как при обучении *речевому воздействию* в число базисных языковых средств войдут единицы с более низкой и даже *низкой частотностью* как обладающие бóльшим потенциалом экспрессивности (а следовательно, и потенциалом регулятивного воздействия, т. е. прагматическим потенциалом). Так, достаточно частотными и потому информативно существенными являются *преувеличивать; информировать; говорить*, малочастотными и прагматически значимыми предстают семантически соотносительные с приведенными *раздувать, прибавлять, делать из мухи слона; доносить, наущинчать, ябедничать; разглагольствовать, вещать, изрекать*.

2. Обучение *информированию* предполагает научение языковым трансформациям по сжатию языковой формы без потери логико-предметного содержания, т. е. собственно смысла (утрата смысла, т. е. бессмыслица, как говорилось, указывает предел сжатия языковой формы). Обучение же *речевому воздействию* не может не предусматривать овладения учащимися языковыми трансформациями по прагматически существенному развертыванию языковой формы с использованием языковых средств — носителей дополнительной, прагматической информации: эмоциональной, эмоционально-оценочной, эстетической, контактной, побудительной, культурно-социальной, национально-социальной и др.

Особенности коммуникативных свойств языковых единиц, закрепленных преимущественно за речевым информированием или речевым воздействием, требуют и особых, специфических для этих подсистем языковых единиц приемов семантизации. Описываемые в специальных статьях и учебных пособиях по русскому языку как иностранному приемы семантизации пригодны преимущественно для информативных языковых единиц. Так, приемы с использованием разных средств наглядности, начиная от реальных предметов и кончая рисунками, схемами, чертежами, вполне достаточны для семантизации многих терминов и таких, например, конкретно-предметных существительных, как *лицо, губы, глаза, лошадь* и т. п. Однако они далеко не достаточны для адекватной семантизации прагматических единиц — их синонимов, таких, как *личико, морда; уста, губки, губища; очи, глазища, буркалы; конь и кляча*. Для адекватной семантизации таких единиц нужны особые коммуникативные приемы, которые помогли бы понять, усвоить и освоить их эмоционально-оценочные, экспрессивные (в частности, основанные на переносе значения) и социально-стилистические (обусловленные общественной сферой применения) свойства этих единиц.

Следует подчеркнуть необходимость семантизации прагматических свойств языковых единиц разных уровней самим пре-

подавателем на занятии, в процессе учебной коммуникации, или в естественной коммуникативной ситуации. Это объясняется не только важностью их большой роли в речевом воздействии и пояснения их национальной специфики, но и тем, что источником сведений о некоторых прагматических свойствах языковых единиц для студентов-иностранцев нередко может быть только преподаватель — носитель русского языка, обладающий высокой «прагматической» языковой компетенцией. Например, и в учебных словарях русского языка для иностранцев, и в толковых словарях русского языка далеко не всегда можно найти сведения об эмоциональной оценке слов, так как даже в толковых словарях русского языка эмоционально-оценочные пометы даются не всегда последовательно, а нередко даже не даются вообще (это в особенности касается слов с положительной эмоциональной оценкой, выражающих одобрение; восхищение). Например, в толковом «Словаре русского языка» С. И. Ожегова нет эмоционально-оценочных помет у таких слов: с положительной эмоциональной оценкой — *вдохновенный, воодушевить, восторженный, душевный, богатырский, прелестный, пригожий, славный*; с отрицательной эмоциональной оценкой — *болтовня, скучный, выходка, отвратительный*. Из 22 слов с корнем *дур-*, имеющих отрицательную эмоциональную оценку, только 5 слов снабжены соответствующей оценочной пометой, но она отсутствует даже у таких слов, как *дурак* и *дурной*, исходных слов словообразовательного гнезда.

Необходимо также обратить внимание на то, что в связи с преимущественным вниманием в нефилологических вузах (а их большинство) к обучению общению в научно-профессиональной сфере в методической практике и методической литературе по русскому языку как иностранному преобладает интерес к информативному общению, а именно к таким подвидам речевого информирования, как информативное говорение и информативное письмо, что проявляется в широком обучении их разновидностям: устному и письменному аннотированию, тезированию, реферированию. Так как речевому информированию, как отмечалось, присущ рационально-логический характер, аэмоциональность, аэкспрессивность, то русский язык при обучении общению на нем иностранных учащихся логируется, утрачивает для них многие важные прагматические свойства, обеспечивающие эффективное использование его как средства воздействия. О логизации русского языка в процессе его преподавания иностранным учащимся нефилологических вузов свидетельствует, в частности, то, что типично прагматические подвиды коммуникативной речевой деятельности, такие, как монолог-убеждение, рецензирование, критический обзор специальной литературы (в курсовых, дипломных, диссертационных работах), некоторыми методистами даются в одном ряду с информативными видами коммуникативной речевой деятельности. Отчасти