

В.А. ПАВЛОВ
(Волгоград)

КОММУНИКАТИВНО-ОБУЧАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ В СТРУКТУРЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (лингводидактический аспект)

Рассматриваются актуальные вопросы формирования и реализации коммуникативно-обучающей функции в процессе профессиональной языковой подготовки студентов педвуза. Анализируются психологические и дидактические принципы и условия организации учебной деятельности студентов, при которых коммуникативно-обучающая функция формируется наиболее успешно.

Ключевые слова: коммуникативно-обучающая функция, коммуникативная компетентность, речевое общение, мотивационно-стимулирующий компонент, технологии обучения.

Известно, что в структуре профессиональной деятельности учителя иностранного языка коммуникативно-обучающая функция является одной из целеполагающих. В условиях языковой изоляции от естественных носителей, отсутствия языкового окружения овладение языком как средством общения осуществляется в основном в рамках ограниченного учебного времени и в обстановке, далекой от реального языкового взаимодействия. За рамками специально организованного обучения иностранному языку под влиянием родного языка и постоянного общения на нем происходит разрушение формируемых иноязычных коммуникативных умений, происходит интерференция родного языка. Овладение иностранным языком предполагает освоение новых способов выражения мыслей. Но, как показывает опыт, студенты в процессе изучения иностранного языка часто строят фразы, высказывания в соответствии с нормами родного языка, используя дословный перевод или допуская грубые ошибки. Особенно характерно данное явление в ситуациях, когда родной и иностранный язык принадлежат к различным языковым группам.

Отмеченные выше обстоятельства носят в основном объективный характер. Решение сложной задачи формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих учителей иностранного языка в значительной мере зависит от понимания сущностных характеристик, содержания, средств, методов и организационных форм процесса обучения иностранному языку как специальности в педвузе.

В какой же мере реально существующий процесс профессиональной языковой подготовки направлен на реализацию ведущей функции – коммуникативной?

Анализ массового опыта изучения иностранных языков, учебников и учебных пособий, анкетирование студентов и выпускников факультетов иностран-

ных языков педвузов позволяет высказать некоторые критические замечания. Традиционно используемые учебники и учебные пособия в качестве средства обучения иностранным языкам отличаются гипертрофией собственно языковых и условно-речевых упражнений и видов деятельности студентов на занятиях. Причем, большая их часть «привязана» к конкретному тексту, его грамматическому и лексическому наполнению, что значительно сужает возможности реального речевого общения, а значит, формирования коммуникативной компетентности обучаемых.

С нашей точки зрения, успешной реализации коммуникативно-обучающей функции не способствует принцип тематической организации содержания учебников. Реальное речевое общение связано с многообразием явлений, событий, фактов, ситуаций, а следовательно, для него необходимы адекватные реакции и способы выражения мыслей, личное отношение к происходящему. И если от студента требуется знание тематической лексики, тренируемого грамматического материала, простой констатации фактов и событий без внутренней стимуляции потребностей в использовании иностранного языка как средства общения, т.е. выражения своих переживаний, чувств, эмоций, отношений и т.д., то в силу «западания» мотивационно-стимулирующего аспекта ослабляется реализация коммуникативно-обучающей функции.

Неоправданно велик удельный вес подготовленной речи студентов. И это неудивительно. Таковы исходные принципы построения учебников и учебных пособий. Виды речевой деятельности, традиционно предлагаемые студентам на занятиях (ситуации, монологические высказывания, пересказы, резюме, эссе, микро и макродиалоги), требуют предварительной подготовки, согласования, «привязки» к узкой конкретной теме, не стимулируют спонтанности, творческого и личностного компонентов речевого взаимодействия участников коммуникативного акта. В процессе подготовки диалогов студенты, как правило, прибегают к использованию родного языка, заучивают речевые клише и фразы, избегают использования паралингвистических средств. В случаях отклонения от содержания и формы высказываний, оговоренных заранее, студенты теряются, затрудняются в реагировании на реплики собеседника, часто нарушают логическую канву и адекватность речевого взаимодействия.

Не умаляя важности лингвистического и стилистического анализа художественного текста (которому посвящается, с нашей точки зрения, неоправданно большой объем учебного времени), мы считаем, что он проводится в ущерб формированию коммуникативных умений, норм современного разговорного иностранного языка. В условиях многоуровневой подготовки представляется целесообразным заниматься этой важной сферой филологического образования на специальных занятиях по стилистике и интерпретации текста, на соответствующих дисциплинах по выбору

студентов на этапе профессиональной подготовки, а также на старшем этапе последиplomного образования (в магистратуре).

Не претендуя на исчерпывающее решение отмеченных выше недостатков, отметим наиболее существенные аспекты в построении работы по формированию коммуникативных умений студентов на занятиях по практике устной и письменной речи. Ключевыми вопросами в данном случае являются принципы построения системы упражнений и логика организации учебной деятельности студентов.

Под системой мы понимаем определенную совокупность и логическую последовательность типов упражнений, необходимых и достаточных для формирования устойчивых коммуникативных умений в соответствии с дидактическими и психологическими закономерностями их становления.

В основе построения такой системы целый ряд идей.

1. Становление умения проходит ряд закономерных этапов: а) первоначальное умение; б) недостаточно умелая деятельность; в) сформированность отдельных умений; г) высоко развитое умение; д) мастерство.

2. В условиях многоуровневой подготовки при соблюдении принципа разумной достаточности меняется соотношение языковых, условно речевых (предречевых) и речевых упражнений в сторону увеличения последних и усиление коммуникативной направленности всех типов упражнений. Очевидно, что на первом уровне обучения (первый – второй годы) в силу недостаточной языковой подготовки особое внимание уделяется языковым и условно речевым упражнениям. Собственно речевые упражнения используются в завершении работы над активным лексико-грамматическим материалом. По мере стабилизации умений и навыков иноязычной речи, повышения общего уровня общелингвистической подготовки на втором уровне обучения (третий – пятый годы) сокращается удельный вес языковых и условно-речевых упражнений, подготовленной устной и письменной речи в пользу коммуникативных упражнений, формирующих умения мотивированного спонтанного речевого поведения.

3. Система упражнений направлена либо на отход от тематического построения учебного материала, либо на внесение существенных корректив, если в качестве основного средства обучения используется учебник или серия учебников одного и того же автора. Сферы человеческого общения и речевого взаимодействия настолько велики и многовариантны, что вместить все это богатство в рамки определенных тем невозможно. О коммуникативной компетенции студента как будущего учителя нельзя говорить всерьез, если в процессе овладения иноязычной речью он не овладеет адекватными видами и способами речевых действий, т.е. не сможет начать разговора, привлечь внимание, обратиться, представиться

(представить кого-либо), ответить на представление, передать добрые пожелания, поблагодарить, поздравить кого-либо и ответить на поздравления; сделать комплимент, выразить восхищение, сочувствие, сожаление, утешить; извиниться и отреагировать на извинения; показать, что внимательно слушает, переспросить, удостовериться, что его понимают и слушают, стимулировать высказывание собеседника, прервать собеседника; возобновить разговор, продолжить беседу; заполнить паузу, изменить ход и тему разговора или уклониться (уйти) от разговора на данную тему; принять (не принять) чью-то точку зрения, согласиться (не согласиться); завершить разговор, попрощаться; предложить идею, принять (отклонить) предложение; попросить и ответить на просьбу, просить дать совет; потребовать что-то; предупредить о чем-то; запретить что-то; упрекнуть кого-либо в чем-то; оправдаться; пригласить, принять приглашение; выразить возможность, вероятность чего-либо, уверенность (неуверенность), одобрение (похвалу), неодобрение (порицание), желание (нежелание) делать что-то; надежду, радость, обеспокоенность, удивление, восторг, удовлетворенность (неудовлетворенность), удовольствие (разочарование) и т.п. К сожалению, именно этим видам речевых действий, без которых невозможно полноценное общение в существующей практике, не уделяется должного внимания.

4. В основу упражнений, стимулирующих и мотивирующих становление коммуникативных умений студентов, положен принцип профессиональной направленности процесса обучения иностранному языку как специальности. Речь идет об опыте микропреподавания, при котором студенты побуждаются к проведению сначала отдельных «шагов», упражнений, а затем и этапов занятия, моделирующих их будущую профессиональную деятельность. Этим достигаются по крайней мере две важнейшие цели: студенты а) используют иностранный язык как средство общения в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям речевого взаимодействия; б) овладевают педагогическими, лингво-методическими и другими умениями, с помощью которых реализуются все основные профессиональные функции в соответствии с квалификационной характеристикой учителя иностранного языка.

5. Данная система работы предполагает широкое использование нетрадиционных инновационных методов и форм организации процесса овладения иностранным языком.

В нашем опыте мы используем:

- презентации;
- микропреподавание;
- видео;
- ролевые игры;
- дискуссии;

- полилоги;
- видеоконференции как форму дистанционного обучения;
- различные виды коммуникативной деятельности, широко используемые зарубежными методистами.

В заключение приведем примеры построения системы работы по формированию коммуникативной компетенции студентов на занятиях по практике устной и письменной речи на 3-м курсе языкового факультета.

Как уже отмечалось выше, традиционно используемые в качестве основного средства обучения учебники иностранного языка направлены на формирование речевых умений в пределах строго регламентированной тематики на основе текста, что создает искусственность и неестественность в речевом общении студентов. Поэтому при организации работы по усвоению программного материала как основы для обучения речи мы предлагаем студентам многообразие речевых образцов, современных разговорных клише, придающих речи естественность, эмоциональную окраску и, таким образом, повышающих ее коммуникативную направленность.

Перечисленные выше виды и способы речевых действий могут быть использованы в любой ситуации при усвоении любого языкового материала и вне зависимости от принципа построения учебника.

В качестве примера речевого клише, подлежащего активизации в речи студентов, приведем «извинения и возможные реакции на извинения».

Преподаватель знакомит студентов со всеми используемыми носителями языка формами извинения и реагирования на них с иллюстрациями и интерпретацией конкретных случаев употребления в речи. Образцы микродиалогов приводит сам преподаватель, но лучше, если на занятии будут использованы фрагменты аудио- или видеозаписей. Среди пособий высокого уровня можно назвать видео-курс Би-Би-Си «Лицом к лицу».

Далее следуют упражнения, активизирующие использование речевых образцов в высказываниях и реакциях студентов. В основу предлагаемой системы упражнений могут быть положены ситуации упомянутого видеокурса или предложенные преподавателем (студентами). Приведем примеры.

В данной ситуации выберите наилучший с Вашей точки зрения, вариант ответной реакции.

Дайте краткое описание ситуации, произнесите реплику, обратитесь за ответной реакцией к соседу. Поменяйтесь ролями.

Завершите диалог (предлагается его начало).

Составьте диалог (дается его завершение).

Составьте диалог на основе следующей ситуации (дается краткое описание ситуации, перечень тренируемой активной лексики или грамматических структур, карточки с речевыми клише).

Расширьте реплики в приведенном диалоге, используя указанные речевые образцы.

Составьте диалог по ситуации и воспроизведите его. Измените одно из утверждений. Какова будет ответная реплика?

Составьте диалог (на основе ситуаций, текста, серии картинок).

Инсценируйте диалог, используя эмфатические интонационные модели, паралингвистические факторы (движения, мимику, жесты) и т.п.

На завершающем этапе работы над языковым материалом превалируют собственно речевые упражнения. Обозначаются ситуативные рамки, позволяющие использовать тренируемые речевые образцы. Время на обдумывание сводится до минимума, а затем не предусматривается совсем.

С точки зрения достижения конечных целей обучения нами успешно используется такая форма развития коммуникативной компетентности студентов, как презентация. С учетом пожелания студентов (внутренняя мотивация речевой деятельности) определяется тема для презентации. На базе оригинального текста по избранной проблеме (например, «Проблема равноправия в обществе») студент готовит сообщение (мини-лекцию), представляет его вниманию студентов академической группы и, используя соответствующие приемы, побуждает студентов к обсуждению и проводит дискуссию.

В течение семестра все студенты выполняют данную роль. Преимущества этого вида коммуникативной деятельности заключается в том, что создается реальная коммуникативная ситуация с глубокой внутренней мотивированностью к активной речевой деятельности, а также формируются важнейшие педагогические и лингвометодические умения будущего учителя (строить содержание и отбирать форму его предъявления; добиваться его «принятия» и усвоения обучаемыми; стимулировать обмен мнениями, вести дискуссию, резюмировать ее; поощрять и оказывать помощь учащимся в случае затруднений; организовывать дискуссию и управлять ею с соблюдением необходимых этических норм и т.п.).

Таким образом, успешная реализация коммуникативно-обучающей функции требует поиска специальных форм и методов организации процесса обучения иностранному языку, которые в системе способствуют максимально возможному приближению результатов обучения к условиям реального речевого взаимодействия естественных носителей языка.

Литература

1. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / под. ред. Е.А. Пассова и В.Б. Царьковой. М. : Просвещение, 1993.
2. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультур-

ного общения (лингвистический и дидактический аспекты) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997.

3. Еремин Ю.В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2001. 322 с.

4. Боева Т.В. Лингводидактические основы профессионального общения при подготовке специалистов (Иностранные языки) : дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2002. 166 с.

5. Дубаков А.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач : дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2009. 197 с.

***Communicative and educational function
in the process of foreign language teacher
training (linguistic and didactic aspect)***

There are considered the urgent issues of formation and realization of communicative and educational function in the process of professional language training of students from teacher training universities. There are analyzed the psychological and didactic principles and conditions of students' educational activities organization that become successful basis for communicative and educational function.

Key words: *communicative and educational function, communicative competence, speech communication, motivational and stimulating component, teaching techniques.*