

УДК 378.147, 378.18

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Р.В. Дружинина

Псковский государственный университет, Псков

В статье рассматриваются вопросы развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов при обучении иностранному языку на неязыковых факультетах. Среди сопутствующих проблем обозначено недостаточное количество аудиторных занятий и отсутствие аутентичного контекста для полноценной речевой практики студентов. В качестве решения обозначенных проблем предлагается использование ресурсов внеучебной деятельности студентов.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, речевая деятельность, коммуникативная деятельность, аутентичность, внеучебная деятельность студентов.

Программы профессиональной подготовки в вузах на современном этапе нацелены, среди прочих аспектов, на формирование коммуникативного компонента в модели выпускника. Рассматривая соотношение между коммуникативной общей дидактикой и коммуникативно-ориентированным характером дисциплины «Иностранный язык» в образовательном процессе на неязыковых факультетах, можно сделать вывод о приоритетной роли иностранного языка (ИЯ) как одной из коммуникативных дисциплин в образовательных программах неязыковых факультетов.

Иноязычная коммуникативная компетенция как практическая готовность студентов осуществлять межличностное и межкультурное общение средствами ИЯ является целью обучения ИЯ в образовательных программах на неязыковых факультетах. В то же время иноязычная коммуникативная компетенция применительно к профессиональной подготовке студентов на неязыковых факультетах может рассматриваться и в ракурсе практико-ориентированного овладения студентами профессионально значимой коммуникативной компетенцией как необходимым компонентом их будущей профессиональной деятельности. Таким образом, рассматривая коммуникативность как междисциплинарное явление, следует признать, что особенности предметной области «Иностранный язык» могут служить основой формирования у студентов не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и коммуникативной компетенции в целом в качестве субъекта их будущей профессиональной деятельности.

Иноязычная коммуникативная компетенция подразумевает умение у студентов пользоваться всеми видами речевой деятельности на ИЯ. Формирование иноязычных устно-речевых навыков и умений у студентов требует обильной речевой тренировки и речевой практики, обеспечения пере-

носа изученного речевого материала в новые речевые ситуации, использование его в новых комбинациях. Однако, решение этой задачи представляется сложным ввиду ограниченного количества аудиторных занятий, отводимых на изучение ИЯ в образовательном процессе неязыкового вуза.

Обретенное в упражнениях на занятиях должно переноситься в речь обучающихся, но, как отмечают методисты, усвоенное зачастую перенести некуда из-за отсутствия на занятиях речевой практики [Шатилов 1986]. В работах зарубежных методистов мы также находим суждения о том, что учебное занятие может обеспечить каждому обучающемуся в группе не более нескольких минут полноценной разговорной практики [Allen 1977].

Предлагаемые в современных исследованиях способы использования самостоятельной работы студентов не могут, как показывает опыт, обеспечить их полноценной речевой практикой. Обучение ИЯ по причине его коммуникативной природы требует значительного объема управляемой учебной деятельности под руководством преподавателя.

В плане решения обозначенной проблемы мы предлагаем использование ресурсов внеучебной деятельности студентов при обучении ИЯ, которая не только расширяет пространство для речевой практики студентов, но и привносит в образовательный процесс множество особенных компонентов и качеств.

Используя термин «внеучебная деятельность студентов», мы определяем это понятие как звено образовательно-развивающего процесса, как совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально-значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателями и студентами в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов.

Внеучебная деятельность студентов предоставляет в распоряжение преподавателя дополнительный резерв времени, который может быть использован для обеспечения каждому участнику этой деятельности достаточно большого количественного показателя речевой практики [Гурвич 2005]. Среди аспектов совершенствования речи в процессе внеучебной деятельности студентов при обучении ИЯ исследователи называют развитие способности комбинировать речевой материал в более широких пределах, переносить его в новые разнообразные ситуации, а также увеличение мотивированности речи, улучшение качества речевых навыков, усиление речевой активности обучающихся, инициативность их речевого поведения [Шепелева 1977].

В материалах Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» под речевой деятельностью понимается практическое применение коммуникативной компетенции в определенной сфере общения в процессе восприятия и порождения устных и письменных текстов, направленное на выполнение конкрет-

ной коммуникативной задачи. Это, по нашему мнению, свидетельствует в пользу интеграции понятий речевой деятельности и речевого общения. В этом же источнике рассматривается понятие коммуникативной деятельности, которая предполагает реализацию коммуникативной компетенции в процессе смысловой переработки и создания текстов в целях решения коммуникативных задач в определенной сфере деятельности. Зарубежные методисты среди компонентов, образующих содержание обучения ИЯ, также называют коммуникативную деятельность. Через коммуникативную деятельность обучающийся, по их выводам, вовлекается в коммуникацию на ИЯ. Это путь, через который осуществляется личный контакт обучающихся с сообществом людей, говорящих на данном языке [Johnson 1990].

В нашей работе мы рассматриваем коммуникативную деятельность как организацию общения посредством факторов речевой деятельности. В исследованиях И.А. Зимней находим суждение, что речевая деятельность должна входить в другую, более широкую деятельность. Таким образом, коммуникативная деятельность, имея более широкий характер, должна объединять в себе компоненты речевой деятельности и речевого общения в их взаимосвязи и взаимовлиянии. Подтверждением этому могут служить выводы исследователей о том, что речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, а речевая деятельность осуществляется в условиях речевого общения. При этом иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения ИЯ, как способность реализовывать общение посредством речевой деятельности, как способность осуществлять речевую деятельность в коммуникативном поведении – получает свою реализацию в коммуникативной деятельности [Зимняя 1991].

Р.П. Мильруд, В.С. Цетлин и ряд других методистов одним из основных условий, обеспечивающих речевую коммуникацию, считают наличие на занятиях возможно большего числа так называемых аутентичных актов речевого поведения обучающихся. Однако, создаваемые в рамках учебного процесса ситуации не могут быть приравнены к явлениям реальной коммуникации, так как в учебном процессе отсутствуют реальные иноязычные коммуникативные потребности. По мнению методистов, на занятиях, даже при самых естественных коммуникативных действиях на ИЯ, обучающиеся осуществляют две особые деятельности: коммуникативную и учебную [Гурвич 2005]. Формы учебной деятельности обучающихся не могут считаться идентичными реальным формам коммуникативной деятельности. В соответствии же с одним из положений теории деятельности, для того, чтобы овладеть какой-то конкретной деятельностью, нужно осуществлять деятельность, адекватную той, которая воплощена в данном предмете или явлении, в системах, которые они образуют [Леонтьев 1974]. Опыт приобретает человек в деятельности, а не в процессе ее симуляции. Отсюда следует, что способность к иноязычной речевой коммуникации может сформироваться у обучающихся лишь в результате так называемой аутен-

тичной коммуникативной деятельности.

В методике обучения ИЯ проблеме аутентичности, на наш взгляд, уделяется недостаточное внимание. В переводе с английского языка «аутентичный» означает «естественный». Этот термин, как правило, используется для характеристики текстов, применяемых на занятиях. Мы согласны с методистами, которые понятие «аутентичность» распространяют и на другие стороны учебного процесса. Например, они выделяют прагматическую аутентичность, которая включает в себя аутентичность контекста использования языка, аутентичность речевого взаимодействия [Носонович 2000]. Исследуя понятие аутентичности социального контекста М.Р. Breen указывает, что в рамках учебного процесса единственно аутентичным является социальный контекст класса, где основной функцией является учение. Аутентичным в этом контексте будет общение с целью усвоения содержания обучения [Breen 1985]. Используя термин «ситуативная аутентичность» Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд считают, что в таком случае обстоятельства контекста не являются аутентичными до конца, так как в подлинно аутентичных ситуациях решаются жизненные, а не методические задачи [Носонович 1999].

Аспекты работы с группами студентов описываются в исследованиях ряда зарубежных методистов, которые признают псевдокоммуникативный характер деятельности студентов в рамках учебных занятий по ИЯ. В рамках решения существующей проблемы зарубежные методисты предлагают формировать из студентов, имеющих мотивацию говорить на ИЯ, группы разговорной практики [Allen 1977, Rivers 1968]. Они относят такие группы к социальным группам разговорной практики, в отличие от академических групп, и называют их клубами разговорной практики. Подобные клубы, по их мнению, обеспечивают для студентов близкую к реальному использованию языка атмосферу коммуникативной деятельности [Dobson 1992, Rivers 1968]. При этом очевидно, что группа, составленная из студентов, представляющих разные страны, усиливает эффект разговорных сессий клуба.

В практике внеучебной деятельности студентов при обучении ИЯ создается гармоничное сочетание всех параметров аутентичной иноязычной коммуникативной деятельности (аутентичного социального контекста, речевого поведения, ситуативной, культурологической аутентичности) [Гурвич 2005]. Это обеспечивается за счет участия студентов во множественных видах аутентичной деятельности, которая соотносится с их интересами и с их жизнью в обществе, принимая участие в которой они создают собственный продукт, расширяют как свой опыт социального взаимодействия, так и свой опыт использования ИЯ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурвич П.Б. О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам / П.Б. Гурвич. // Иностранные языки в школе. – 2005. – №4. – С.2-6; –

- №6. – С.34-40
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
 3. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974. – С. 5—20
 4. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С.9-15 – №5. – С.17-22
 5. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – №2. – С. 6-12
 6. Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е.В. Носонович // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 11-16.
 7. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Совет Европы, 2001, МГЛУ, 2003 – 256 с.
 8. Цетлин В.С. Реальные ситуации общения на уроке / В.С. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 2000. – №3. – С. 24-26
 9. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 222 с.
 10. Шепелева В.И. Внеурочная работа как одно из средств совершенствования устной иностранной речи учащихся 6-7 классов (на материале немецкого языка): дис. ... канд. педагог. наук / В.И. Шепелева – Л.[б.и.]: 1977. – 210 с.
 11. Allen E. D., Valette R.M. Classroom Techniques: Foreign Languages and English as a Second Language. – Harcourt Brace Jovanovich, Inc, 1977 – 418 p.
 12. Breen M.P. Authenticity in the Language Classroom / M.P. Breen // Applied Linguistics -1985 – Vol.6. №1. – P. 60-70.
 13. Dobson J.M. Effective Techniques for English Conversation Groups / J.M. Dobson. – Information Agency, Washington, D.C, 1992. – 137 p.
 14. Johnson R.K. The Second Language Curriculum / R.K. Johnson. – Cambridge Uni.Press, 1990. – 314 p.
 15. Rivers W.M. Teaching Foreign Language Skills / W.M. Rivers. – Chicago: The University of Chicago Press, 1968 – 114 p.

**ON ISSUES OF DEVELOPING
STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN NON-LINGUISTIC PROFESSIONAL TRAINING PROGRAMS**

R.V. Druzhinina

Pskov State University, Pskov

The article addresses issues of the communicative competence in teaching foreign languages to students in non-linguistic professional programs. With regard to these issues two relevant problems are defined: a small amount of time allocated to contact classes and insufficient authenticity of the language environment. As a solution the author proposes to utilize the resources of the students' extracurricular activities.

Key words: foreign language communicative competence, speech operations, communicative activities, authenticity, extracurricular activities.

Об авторе:

ДРУЖИНИНА Римма Васильевна – кандидат педагогических наук, до-

цент, зав. кафедрой иностранных языков для технических и экономических факультетов Псковского государственного университета, *e-mail*: drv27@mail.ru.

УДК 800.159.9

ОРГАНИЗУЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

А.Г. Еренская

Челябинский государственный университет, Челябинск

В статье рассматривается понятие «педагогический дискурс» в ряду сходных терминов. Особое внимание уделяется проблеме организующей стратегии как одной из стратегий речевого воздействия в педагогическом дискурсе.

Ключевые слова: педагогический дискурс, речевое воздействие, организующая стратегия.

Проблема оптимизации речевого воздействия все больше привлекает внимание специалистов в области когнитивной лингвистики, прагматики, психолингвистики. Они исследуют проблему воздействующей коммуникации во многих сферах жизни общества, в том числе и в педагогическом дискурсе. Внимание лингвистов обращено к участникам речевого общения, к их речевому поведению, стратегиям и тактикам, которые они используют в процессе коммуникации. Участниками педагогического дискурса являются: учитель, имеющий полномочия передавать знания, и ученик, усваивающий переданную информацию.

В современных исследованиях наряду с термином «педагогический дискурс» употребляются такие сходные понятия, как образовательный дискурс, учебный дискурс, учебно-педагогический дискурс, школьный дискурс. По мнению Ю.В. Щербининой, использование понятия «образовательный дискурс» предполагает рассмотрение дискурсивной проблематики сугубо социального характера – дискурса об образовании. В этом отношении образовательный дискурс может быть условно определён как «дискурс о педагогическом дискурсе». Терминологические сочетания «учебный дискурс» и «педагогический дискурс» в большинстве научных источников используются как синонимичные и взаимозаменяемые в рамках одного контекста [Щербинина 2010: 10-11].

Педагогический дискурс относится лингвистами к институциональным формам общения, так как организуется в рамках определенного социального института (учебного заведения) и требует общения в соответствии с нормами данного социума. Педагогический дискурс характеризуется статусно-ролевыми признаками участников общения (учитель – ученик).