

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Дроздова Антонина Анатольевна

Севастопольский Государственный Университет

Развитие образования в условиях усиления экономической, политической и культурной интеграции стран приводит к объективной интернационализации современного образования, перед которым встает задача формирования личности на базе общечеловеческих ценностей, готовой к сотрудничеству и коммуникации с представителями других стран. Расширение международного делового сотрудничества требует от современного специалиста владения иностранным языком на принципиально новом уровне – как инструментом профессиональной межкультурной коммуникации. Нормативные документы об образовании подтверждают данный факт, подчеркивая необходимость усиления роли иностранных языков в процессе переоценки ценностей, изменения приоритетов, духовного совершенствования личности, а происходящее на современном этапе усовершенствование целей и задач обучения иностранным языкам, вызванное к жизни новыми социально-экономическими и культурными реалиями, создает необходимые предпосылки для организации обучения, сконцентрированного на ученике, т.к. требует, чтобы обучение иностранным языкам:

- способствовало формированию современной, самостоятельно мыслящей личности, свободной от предрассудков и готовой к диалогу с представителями других национальных культур;

- развивало у учащихся умение социального взаимодействия, предполагающего свободное выражение своего мнения, умение аргументировать свои взгляды и убеждения, а также умение понимать оппонента, принимая или не принимая его.

Как показывают исследования, возможность продвижения высшей школы на пути решения этих задач обеспечивается за счёт придания большей культурной направленности как образовательному процессу в целом, так и обучения иностранным языкам в частности.

В современных условиях знание иностранного языка выступает неотъемлемым атрибутом успешного самоопределения и самореализации личности в динамичной сфере рыночной экономики, позволяет активно включаться в жизнь общества открытого типа, осваивать стандарты цивилизованного существования, достижения мировой культуры и науки. Все это говорит об актуальности статьи.

Целью данной статьи является выявление национально-культурного компонента и его определение коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

Вместе с тем, как показывает практика, преподавание иностранного языка в неязыковом вузе не обеспечивает готовности студентов к активному взаимодействию и общению в ситуации непосредственного контакта с носителем языка. Существующее положение обусловлено целым комплексом причин, среди которых ключевой является доминирование лингвистической модели обучения, которая ограничивает владение иностранным языком (обучение главным образом лексике, грамматике и фонетике). В этой модели знание иностранного языка не служит средством общения и приобщения к культуре страны изучаемого языка. Сознание студентов не расширяется за счёт нового опыта мировидения и мироощущения и лишь переключается на употребление другой знаковой системы в русле стереотипов культуры родного языка. Такое монокультурное общение не формирует готовности и способности к общению. Кроме того, оно не учитывает профессиональных потребностей современного специалиста в условиях рыночной конкуренции. Преодоление монокультурной ориентации образования связано с выходом его содержания и технологий обучения иностранным языкам на уровень обеспечения межкультурной коммуникации.

Проблема интеграции компонентов культуры в обучение иностранным языкам нашла своё отражение как в зарубежных исследованиях (О. Есперсен, М. Вальтор, М. Берлиц, Ф. Ладло), так и в нашей стране в рамках лингвострановедческого подхода (В.П. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.Г. Гак).

Таким образом, исследования убедительно демонстрируют, что обучение иностранному языку невозможно без постижения культуры страны, но, в свою очередь, полноценное приобщение к культуре невозможно без знания языка. Однако одного знания иностранных языков в современных условиях уже недостаточно. В результате, в современном иноязычном образовании достаточно широко изучаются возможности компетентностного подхода при отборе содержания обучения. Отличие компетентностной модели обучения от традиционной состоит в том, что она предполагает формирование и развитие компетенций, которые помогают связать приобретенные знания, умения и навыки с их реализацией в практической деятельности.

Развитие деловых и личностных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают в области обучения иностранным языкам на первый план задачу воспитать человека, важным достоянием которого является общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Эта задача непосредственно связана с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и общих путей осуществления прогресса.

Одним из путей решения данной проблемы является гуманизация образования, то есть приобщение студентов к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов мира [Никитенко 1993, с. 6]. Особая роль в этом принадлежит иностранному языку, с помощью которого и осуществляется непосредственный и опосредованный диалог культур – иностранной и родной, ставший одним из основных положений концепции современного образования.

Диалог культур – это процесс взаимодействия культур, в результате которого каждая культура осознаёт и обретает свою самобытность. Диалог культур с точки зрения преподавания иностранных языков – это комплексное понятие, проявляющееся во взаимосвязи языка, культуры, невербального поведения и эмоций, национального характера и коммуникативной культуры личности [Буряк 2006, с. 18].

Гуманизация содержания образования требует пересмотра целей, содержания и технологии обучения иностранному языку как основному средству общения – новому способу межкультурной коммуникации и межкультурного взаимопонимания.

Поскольку целью обучения иностранным языкам является не только приобретение знаний, формирование у студентов навыков и умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание реальностей другой уже для них национальной культуры, то при определении содержания обучения, бесспорно, встает вопрос о культурном компоненте [Никитенко, Осипова 1993, с.8].

Включение в целевую установку обучения иностранным языкам, а, следовательно, и в содержание обучения страноведческих знаний в качестве полноправного компонента обеспечит усвоение реалий другой национальной культуры, расширение их общего кругозора, что приведет также к повышению интереса к изучаемому иностранному языку и стойкой мотивации [Кричевская 1996, с.15].

Чтобы понять, что представляет собой содержание обучения, и какое место в нем отводится национально-культурному компоненту, необходимо обратиться, прежде всего, к работам некоторых методистов, в которых рассматриваются различные стороны данного вопроса. Так, Г.В. Рогова включает в лингвистический компонент содержания обучения иностранным языкам речевой материал разного уровня, в том числе тексты для аудирования

и чтения, в которые «должны быть включены страноведческие сведения из географии, истории, социальной жизни» [Рогова, Верещагина 1988, с. 75].

И.Л. Бим считает необходимым включать в содержание обучения элементы языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке, и страноведческие сведения применимо к ситуациям обучения. Речь идет о необходимости предметного содержания речи страноведческим материалом с ориентацией на диалог культур [Бим, Биболева 1990, с. 38].

Б.А. Лapidус в своей книге «Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе» (М., 1986) пишет о необходимости предусматривать в обучении навыки и умения использования страноведческих фоновых знаний, включая в них и сам языковой материал, считая, что его изучение в отрыве от навыков и умений нецелесообразно при практических целях общения.

Таким образом, содержание обучения иностранным языкам не может не учитывать социальный опыт, в котором дидакты выделяют знания о природе, обществе, мышлении, способах и приемах деятельности; навыки и умения осуществления приемов деятельности; основы поисковой деятельности для решения возникающих проблем и систему эмоциональной, волевой, моральной, эстетической воспитанности.

Вполне естественно, что при изучении иностранного языка необходимо включать информацию о природе, обществе, мышлении, приемах и способах деятельности того народа, язык которого изучается. Важно осуществление и поисковой деятельности на материале, отражающем иноязычную культуру, а также целесообразно предусматривать овладение необходимыми паралингвистическими средствами общения.

Термин «лингвострановедение» определен Н.А. Ариян как «аспект методики преподавания иностранных языков, в котором используются приемы ознакомления изучающих язык с новой для них культурой». Однако этот термин не отражает весь комплекс знаний, навыков и умений, связанных с «иноязычной культурой» [Ариян 1990, с. 39].

Под иноязычной культурой понимают знания обо всех областях жизни страны изучаемого языка; диалектическое отношение к стране и народу, язык которого изучается; наличие языковых, речевых и прочих способностей; умение общаться в разных жизненных ситуациях; мотивацию к дальнейшему овладению изучаемым языком, определенные знания, представления о системе этого языка; обогащение родного языка. Отсюда некоторая неопределенность в том, что следует включать в использование термина «лингвострановедение», который обозначает не просто знания о стране, но и такие знания о стране, которые зафиксированы в языковых единицах. Поэтому, если термин «лингвострановедение» правомерен в качестве аспекта языка, то, как компонент содержания он слишком узок, так как не способен охватить все то, что понимается под термином «национальная культура». Конечно, знание культуры страны изучаемого языка встречается в каждом компоненте, но в исследовательских целях важно определить в содержании обучения культурный компонент. Только тогда можно смоделировать более полно и точно представление о культуре и содержании обучения и, что более важно, определить технологию усвоения новой культуры обучаемыми.

Следует отметить, что при отборе содержания национально-культурного компонента из всего многообразия лингвострановедческого материала выделяется то, что имеет педагогическую ценность, что способно содействовать не только общению на иностранном языке, но и приобщению к культуре страны этого языка. Официальное включение национально-культурного компонента и содержание обучения влечет за собой и пересмотр статуса преподавателя иностранного языка. Он должен быть не только знатоком иноязычной культуры в широком понимании (политической, экономической, художественной, экологической, интеллектуально-этической, языковой и др.), но и своей национальной, поскольку процесс усвоения иностранного языка и дальнейшее применение справедливо программируется как межкультурная коммуникация, как диалог культур. Сопряженным оказывается ряд теоретико-практических проблем: определение различных

терминов и понятий страноведческого характера, в частности содержание единицы страноведческой информации и критериев её отбора; нахождение приемов и способов презентации страноведческого материала, его закрепления и применения; группировка аутентичных материалов и т.д.

Обращаясь к проблеме отбора содержания национально-культурного компонента для обучения иностранным языкам, следует отметить, что это сложная и не решенная проблема. Отбор знаний, связанных с культурой страны изучаемого языка, требует решение вопроса о единице отбора. Минимальной единицей отбора на лексическом уровне является слово. Что касается фоновых знаний, то можно предположить, что их объем по каждой теме должен определяться совокупностью единиц страноведческой информации. За единицу страноведческой информации мы условно принимаем минимум информации, определяющую черту той или иной действительности изучаемого языка.

Любой отбор – это, прежде всего, ограничение объема. Вместе с тем, чтобы осуществить отбор знаний для национально-культурного компонента содержания обучения, следует помнить, что мало дать ученику некоторый набор или систему знаний, передать ему социальный опыт, но также необходимо делать это в такой последовательности, с таким выбором, чтобы узловые, повторные точки развития детского интеллекта и вообще развития при высших психических функциях были обеспечены необходимым и достаточным материалом.

Исходным положением при отборе содержания национально-культурного компонента являются, по убеждению З.Н. Никитенко и О.М. Осиновой, не лингвистические, а методические критерии [Никитенко, Осина 1993, с. 10]. Это объясняется тем, что в каждом случае задача состоит в выделении всего многообразия того, что способно содействовать не только обучению на иностранном языке, но и приобщению к культуре страны этого языка. Любые материалы, включаемые в национально-культурный компонент содержания обучения иностранным языкам, должны отражать

страноведческую специфику, обладать культурологической ценностью. Следует учесть, прежде всего, критерий культурологического и страноведческого характера. Исходя из содержательной ценности, отбираются те факты национальной культуры, те реалии, знание которых способствует повышению уровня общекультурной и страноведческой образованности студентов, содействует формированию основ национально-культурной компетенции. Под национально-культурной компетенцией понимается целостная система представлений об основных национальных традициях, обычаях и реалиях страны изучаемого языка, позволяющих ассоциировать с лексической единицей языка ту же информацию, что и его жители, и добиваться полноценной коммуникации [Кричевская 1996, с. 14].

Таким образом, иностранный язык является фактором гуманизации образовательного пространства вуза. В процессе массового внедрения обучения иностранным языкам должны быть заложены прочные основы знания культуры страны изучаемого языка, необходимые человеку для участия в непосредственном и опосредованном диалоге культур. Для этого, в свою очередь, необходимо постепенное ознакомление через изучаемый язык с историей и современной жизнью страны, язык которой изучается, ее традициями и культурой.

На наш взгляд, дальнейшие исследования данной проблемы остаются актуальными, так как формирование и развитие навыков коммуникативной деятельности приводят к усовершенствованию навыков контроля собственной деятельности, ориентированной на изучение иностранных языков, которая, в свою очередь, приводит к формированию иноязычной коммуникативной компетентности и культуры.

Литература

Ариян М.А. Лингвострановедение в преподавании иностранных языков в старших классах средней школы (на материале УМК по английскому языку) // Иностранные языки в школе. – 1990.- № 2. – С. 10 – 16. *Бим И.Л., Биболетова М.З.* К проблеме базового уровня образования по иностранным языкам в

средней школе. – 1990. - № 5. – С. 35 – 41. *Буряк В.А.* Диалог культур: философский и образовательный аспекты преподавания иностранных языков в вузе / В.А. Буряк // Известия АМИ. – Ростов н/Дону: РГПУ, 2006. – Выпуск 3. – С. 17 – 24. *Кричевская К.С.* Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 1996. -№ 1. – С. 12 – 20. *Никитенко З.Н., Осина О.М.* К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1993. -№ 3. – С. 5 – 12. *Рогова Г.В., Верещагина И.Н.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 246 с.