

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ СИТУАЦИЙ ОБЩЕНИЯ

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY THROUGH COMMUNICATIVE SITUATIONS

Н.Г. Касперович

N.G. Kaspiarovich

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники
Минск, Республика Беларусь

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics
Minsk, The Republic of Belarus

e-mail: mn110477@yahoo.com

В статье раскрывается понятие иноязычной коммуникативной компетенции, описываются ее компоненты и входящие в них речевые умения. Раскрывается значение коммуникативного подхода в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Рассматривается речевая ситуация как основа овладения обучаемыми умениями иноязычной речи. Описывается структура и содержание учебного пособия, предназначенного для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция; речевые умения; коммуникативный подход; речевая ситуация; коммуникативная задача.

The paper deals with foreign language communicative competence as a notion, considering its components and related integrated skills. The role of communicative approach in developing foreign language communicative competence is revealed. Communicative situation as the basis for developing students' foreign language integrated skills is discussed. The structure and the content of a coursebook for developing foreign language communication competence is described.

Keywords: foreign language communicative competence; integrated skills; communicative approach; communicative situation; communicative task.

Обучение иностранным языкам в неязыковых вузах Республики Беларусь, исходя из концепции учебной дисциплины «Иностранный язык», направлено на формирование поликультурной многоязычной личности обучаемых посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией, необходимой и достаточной для использования иностранного языка как средства общения в различных ситуациях

бытового, делового и профессионального общения будущих специалистов определенной области знаний.

Понятие «компетенция», введенное еще в 1972 году американским лингвистом Н. Хомским, до сих пор используется в современной методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения. Однако на сегодняшний день не существует единого определения коммуникативной компетенции. При этом большинство исследователей связывают ее с определенной способностью субъекта эффективно взаимодействовать посредством языка в рамках некой внешней ситуации.

Хотя в методической литературе описываются различные виды компетенций, по-разному взаимодействующие друг с другом, ведущей для современной методики преподавания иностранного языка является коммуникативная компетенция, определить которую наиболее точно возможно лишь учитывая особенности составляющих ее компонентов. Согласно предложенной Советом Европы модели, коммуникативная компетенция состоит из трех основных компонентов: лингвистического (языкового), социолингвистического (речевого) и прагматического (социального) [1, с. 129]. Сегодня различными методистами (С. Савиньон, В.В. Сафонова, Н.И. Гез и др.) среди дополнительных также выделяют: дискурсивный, социокультурный, предметный, профессиональный и стратегический (компенсаторный) компоненты.

Все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции взаимосвязаны и лежат в основе успешной коммуникации будущих специалистов, определяя уровень владения иностранным языком обучаемыми. Так, лексико-грамматические средства языка (языковой компонент) неотрывно связаны со способами их употребления (речевой компонент), что определяет способность обучаемых строить и понимать законченные иноязычные смыслосодержащие высказывания (дискурсивный компонент), достигая целей речевого взаимодействия – сообщить, убедить, возразить и т.д. (прагматический компонент) с носителями иной культуры (социокультурный компонент) в различных ситуациях (предметный и профессиональные компоненты), успешно преодолевая возможные проблемы в коммуникации (компенсаторный компонент) [2].

Исходя из вышеизложенного, в целом иноязычную коммуникативную компетенцию можно определить как интегральное умение осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объеме, создавать собственные связные высказывания различных видов, типов и жанров.

Иноязычная коммуникативная компетенция студентов неязыкового вуза включает следующие важнейшие речевые умения:

- эффективно устно взаимодействовать в стандартных ситуациях бытовой, деловой и профессиональной сфер общения, что предполагает способность продуцировать различные по типу высказывания; владеть правилами речевого этикета;
- воспринимать и понимать аутентичную иноязычную речь на слух, в том числе профессионально ориентированную, с полнотой, достаточной для осуществления эффективной коммуникации;
- читать аутентичные тексты, включая профессионально направленные, с различной степенью понимания прочитанного, что предполагает владение различными видами чтения (изучающим, ознакомительным, просмотровым, поисковым);
- письменно оформить, логично и аргументированно передать свои мысли;
- реферировать и аннотировать профессионально ориентированные тексты с различной степенью смысловой компрессии [3].

На основе вышесказанного иноязычная коммуникативная компетенция студента неязыкового вуза может быть определена как средства, необходимые и достаточные для контроля и формирования речевой ситуации в бытовом, деловом и профессиональном контексте посредством иностранного языка.

В обучении иностранным языкам в неязыковом вузе актуальной проблемой является отсутствие у студентов естественной потребности использовать изучаемый язык в коммуникативных целях, что создает большие трудности, как для преподавателя, так и для обучаемых. Потребность в коммуникации на иностранном языке в неязыковой среде может возникнуть только при условии такой организации учебного процесса, которая направлена на создание высокой мотивации, что определяет активность студентов не только на занятии, но и распространяется на внеаудиторное время. В сложившейся ситуации, необходимым условием и средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции является, на наш взгляд, создание в учебном процессе речевых ситуаций, способных выступить в качестве стимулов к иноязычной коммуникации студентов.

Понятие «речевой ситуации» достаточно глубоко раскрыто в работах Е.И. Пассова, посвященных коммуникативной методике обучения иностранным языкам. Так, под речевой ситуацией понимается «система взаимоотношений собеседников», в качестве содержания которых выступают проблемы, волнующие определенную категорию обучаемых [4, с. 218]. На первый план выступают не языковые, а речевые задачи, та-

кие как *сообщить, объяснить, одобрить, осудить* или *убедить*. При этом речевой стимул, определяющий коммуникативную задачу, являясь побудителем к речевому взаимодействию. Отсутствие речевого стимула, либо его слабая побудительная сила для данной категории обучаемых, влияет на эффективность речевой ситуации и определяет ее потенциал в учебном процессе. Сильный же речевой стимул, в свою очередь, побуждает к продуцированию соответствующего продукта речевого взаимодействия, актуализируя фоновые знания обучаемых, способствуя выбору адекватных языковых средств и приводя к эффективному выполнению речевых действий в процессе коммуникации, что способствует развитию речевых умений.

В методической литературе предпринималось множество попыток составить классификацию речевых ситуаций, выделялись различные их типы и виды. Следуя типологии Е.Н. Солововой, все речевые ситуации по характеру взаимодействия субъектов можно разделить на реальные, проблемные и условные [5, с. 45], при этом с методической точки зрения нас больше интересуют последние две.

Учебная проблемная речевая ситуация побуждает обучаемых к активной мыслительной деятельности на занятиях в условиях иноязычного речевого общения и создает учебно-познавательную мотивацию для реализации такого общения. Проблемные ситуации могут создаваться посредством проблемных вопросов, которые изначально предполагают неоднозначность ответов, что побуждает столкновение различных точек зрения.

Учебная условная речевая ситуация моделирует реальную ситуацию речевого взаимодействия, что дает возможность затронуть различные типы коммуникативных ролей и расширить социальный опыт обучаемых, не выходя за рамки обычных аудиторных занятий.

Рассматривая высказывание как основной продукт коммуникации и ориентируясь на его объем, мы, вслед за Т.Е. Сахаровой, различаем микро- и макроситуации общения, которые отличаются количеством реплик в их составе – от 2-3 в микроситуации до неограниченного множества в макроситуации [6].

Вышеизложенные теоретические основы коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам нашли свое отражение в комплексе условно-речевых и речевых заданий, который лег в основу учебного пособия, разрабатываемого на кафедре межкультурной профессиональной коммуникации БГУИР и предназначенного для студентов факультетов КСиС, ИТиУ и ИЭФ I ступени дневной формы обучения. Основной целью пособия является совершенствование у студентов навыков и развитие умений английской устной (диалогической и монологической)

речи в рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции. В качестве сопутствующих целей можно выделить овладение студентами восприятием и пониманием речи на слух и при чтении англоязычных текстов, а также развитие умений письменной речи в рамках делового общения на английском языке.

Согласно требованиям учебной программы по иностранному языку для неязыковых вузов, пособие включает четыре тематических модуля, которые определяют предметное поле речевого взаимодействия студентов: University Studies, Youth and Society, Choosing a Career и Job Hunting. Каждый модуль в свою очередь разбит на три подтемы, на основе которых выстраиваются макроситуации взаимодействия, раскрывающие содержание социально-бытовой, социокультурной, профессионально направленной и деловой сфер общения, при этом отдельное внимание уделяется овладению студентами правилами речевого этикета. Каждая макроситуация (подтема) – это законченный блок, в котором на входе установлены конкретные цели, чем именно студент овладеет в рамках данной подтемы, далее следуют этапы работы, а в конце предусмотрен блок самоконтроля и самооценки обучаемого. При этом овладение лексикой носит циклический характер, что предполагает включение ранее освоенных лексических единиц в последующие макроситуации не только одного модуля, но и последующих, выводя речевые умения на более высокий уровень.

Специально разработанный комплекс условно-речевых и речевых заданий реализован через микроситуации общения и включает следующие этапы работы:

1. Введение студента в речевую макроситуацию.
2. Овладение студентами новыми лексическими единицами, соответствующими определенной речевой макроситуации.
3. Овладение обучаемым правилами речевого этикета, подходящими под конкретную речевую макроситуацию, развитие умений диалогической речи.
4. Развитие умений монологической речи с учетом определенной речевой макроситуации.

Овладение новым лексическим материалом, развитие умений диалогической и монологической речи содержат, в свою очередь, подэтапы ознакомления, тренировки и практики в общении.

В завершении каждой подтемы предусмотрен самоконтроль и самооценка со стороны студента. Задания для самоконтроля предполагают проверку усвоенного обучаемым материала. В конце даются ключи для самопроверки. Самооценка предполагает рефлексию обучаемого как на

процесс овладения материалом, так и на полученный результат, и реализуется через ряд вопросов, на которые студент отвечает.

В конце каждого модуля предусмотрены речевые задания для проверки овладения студентами умениями говорения по теме.

В заключении следует отметить, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции как средства становления поликультурной многоязычной личности в неязыковом вузе будет наиболее эффективен при условии создания в процессе обучения иностранному языку речевых ситуаций общения, которые позволят студентам:

- осуществлять речевое взаимодействие в приближенных к реальным условиям коммуникации;
- более успешно ориентироваться в регистре общения и выбирать адекватные способы речевого поведения;
- приобрести подлинную мотивацию к изучению иностранного языка, что проявляется в возникновении интереса к содержанию сообщения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2020.
2. Матиенко А.В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и поликультурной личности [Электронный ресурс] // URL: <https://moluch.ru/archive/114/29929/>.
3. Иностранный язык: типовая программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине «Иностранный язык» для специальностей: 28; 39; 40; 41; 45 01; 36 04; 1-53 01 02; 1-53 01 07; 1-58 01 01; 1-98 01 02 / М-во образования Респ. Беларусь, 20.04.2020 г.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010.
5. Соловова Е.А. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2005.
6. Сахарова Т.Е. Ситуативные упражнения для обучения немецкой диалогической речи студентов первых курсов языкового вуза на материале бытовой тематики /: автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1968.