

ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-КОММУНИКАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗА

Айбятова Г. Ф., Багманова Н. И., Валеев А. А.

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия (420008, Казань, ул. Кремлевская, 18), e-mail: e-mail:valeykin@yandex.ru

В предлагаемой статье рассматриваются различные аспекты расширения функции иностранного языка как предмета; формирования коммуникативной компетенции, включающей в себя языковую и социокультурную компетенции; развития у студентов познавательной мотивации с целью плодотворного участия в межкультурной коммуникации; создания дидактических и психологических условий для активизации изучения языков в условиях отсутствия естественной языковой среды. Автор раскрывает значимость деятельностно-коммуникативного подхода, обеспечивающего достижение практических и развивающих целей современного высшего образования. Актуализация исследуемой проблемы связана с деятельностно-коммуникативным обучением иностранному языку, ориентированного на формирование у обучаемых иноязычных речевых умений и формированию на этой основе способности к межкультурному взаимодействию. В статье анализируются возможности использования деятельностно-коммуникативного обучения иностранному языку с точки зрения создания условий для активного и свободного развития личности в деятельности. В статье показана целесообразность использования различных образовательных программ, ориентированных на развитие умений и навыков по основным видам речевой деятельности и обеспечивающих владение иностранными языками в соответствии с международными стандартами. В связи с этим делается вывод о том, что именно студент должен стать активным субъектом иноязычной речевой деятельности, для чего преподаватели вуза и организуют реальную практическую направленность учебного процесса, связанного с изучением иностранных языков.

Ключевые слова: неязыковой вуз, деятельностно-коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, языковая компетенция, иноязычная речевая деятельность, коммуникативная цель, языковая среда, межкультурное взаимодействие, языковой материал, языковые и речевые упражнения.

ACTIVITY-COMMUNICATIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE FACULTIES OF HIGH SCHOOL

Aybyatova G.F., Bagmanova N.I., Valeev A. A.

Kazan Federal University Kazan, Russia (420008, Kazan, Kremlevskaya str. 18), e-mail: valeykin@yandex.ru

This article discusses aspects of the functions of a foreign language expansion as a subject; formation of communicative competence, which includes linguistic and socio-cultural competence; developing of the students' cognitive motivation for the purpose of effective participation in intercultural communication; the creation of didactic and psychological conditions to enhance the study of languages in the absence of a natural language environment. The author reveals the importance of action-communicative approach, ensuring the achievement of the practical and developmental goals of modern higher education. Update of the research problem is related to the activity-communicative teaching of foreign languages based on the formation of the trainees of foreign language speech skills and formation on this basis the capacity for intercultural interaction. The article examines the possibility of using activity-communicative learning a foreign language in terms of creating conditions for active and free development of personality in action. The article shows the feasibility of using a variety of educational programs aimed at developing skills for the main types of verbal activity and ensuring mastery of foreign languages in accordance with international standards. In this regard, it is concluded that it is the student who must be an active subject of foreign language speech activity for which the university teachers should organize a real practical orientation of the educational process related to the study of foreign languages.

Keywords: non-language high school, activity-communicative approach, communicative competence, language competence, foreign language speech activity, communicative purpose, language environment, intercultural interaction, language material, language and speech exercises.

Активное сотрудничество России с западными странами существенно влияет сегодня на расширение функции иностранного языка как предмета, что приводит к переосмыслению

целей и задач, а также самого содержания обучения иностранным языкам [6]. В частности, это связано с формированием коммуникативной компетенции, которая включает в себя и такие компетенции, как языковая и социокультурная. Таким образом, обучение иностранным языкам направлено на формирование личности, способной плодотворно участвовать в межкультурной коммуникации. Именно на это ориентирован деятельностно-коммуникативный подход, обеспечивающий как достижение практических и развивающих целей, так и представляющий возможности для поддержания мотивации к изучению языков [9]. В этой связи, как считают отечественные исследователи, именно деятельностно-коммуникативное обучение иностранному языку формирует у студентов познавательную мотивацию, когда их не принуждают к активности, а побуждают к ней, создавая дидактические и психологические условия для активизации личности в познавательной деятельности [2].

Исследуя далее заявленную проблематику, отметим, что основной целью обучения иностранным языкам, прежде всего, является практическая, т.е. состоящая в формировании у обучаемого речевых умений, куда можно включить понимание речи на слух, чтение, выражение собственных мыслей в устной форме и т.д. А это напрямую связано с формированием коммуникативной компетенцией, так или иначе, увязывающей обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию. Так, исследователь Р.П. Мильруд [5] формулирует следующие положения по деятельностно-коммуникативному обучению иностранного языка:

- деятельностная сущность коммуникативного обучения реализуется в положении «здесь и сейчас»;
- деятельностно-коммуникативные задания строятся на основе игрового и имитационного общения;
- деятельностно-коммуникативная сущность обучения иностранным языкам осуществляется через «деятельностные задания» (activities), которые реализуются с помощью методических приемов и упражнений.

С этим согласуется и позиция исследователя Е.И. Пассова [7], который считает, что деятельностно-коммуникативное обучение иностранному языку должно быть связано с созданием условий для активного и свободного развития личности в деятельности, что в целом выражается в следующем:

- языковой материал должен быть ориентирован на раскрытие индивидуального речевого замысла, при этом желательно, чтобы языковой материал соответствовал на данный момент речемыслительным возможностям говорящего;

- каждый участник полилога (коллективного общения) должен оставаться в фокусе внимания остальных;
- все участники общения должны иметь возможность свободного самовыражения;
- необходимо поощрение любых противоречивых суждений с тем, чтобы активизировать самостоятельность обучающихся и их активную позицию;
- не возбраняются отдельные нарушения языковых правил и случайные ошибки обучающихся.

Все это направлено на то, чтобы активизировать мотивацию студентов к развитию своей коммуникативной компетентности как будущих специалистов, для чего преподаватель обеспечивает новизну и актуальность тематики языкового общения. Когда мы говорим о создании мотивации к изучению иностранного языка, то в методике обычно рассматриваются такие источники, как: целевая и страноведческая, эстетическая и инструментальная мотивация, в ряду которых важное место занимает и мотивация успеха [8]. С этим, в частности, связаны и современные образовательные программы, которые ориентированы на развитие умений и навыков по основным видам речевой деятельности и обеспечивающие владение иностранными языками в соответствии с международными стандартами, отвечающие таким требованиям, как: *комплексность* (обеспечение в процессе обучения взаимодействия всех видов речевой деятельности с тем, чтобы ее способы и средства отрабатывались одновременно), *системность* (связана с системой упражнений в рамках организации таких учебных действий, когда обеспечивается определенная последовательность упражнений с учетом нарастания языковых трудностей), *ситуативность* (развитие определенных речевых ситуаций в речевой деятельности), *коммуникативность* (обеспечение иноязычной коммуникации, когда в процессе аудирования, чтения, письма и говорения студенты имеют возможность удовлетворять свое коммуникативное намерение) и *мотивированность* (осознание цели изучения иностранного языка, практическая направленность которого ориентирована на конкретный результат). В этой связи деятельностно-коммуникативное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вуза осуществляется через иноязычное общение, которое в данном случае является одним из путей реализации познавательной и развивающей целей обучения; особенно в период вузовского обучения, когда потребности студента в образовании и общении находятся в неразрывной связи с его личностной установкой на саморазвитие и актуализацию своих знаний и умений в сфере языковой коммуникации. А поскольку источником любого общения является коммуникативная потребность, то она, так или иначе, мотивирует реализацию ролевого общения, когда индивиду приходится организовывать и регулировать свое речевое поведение. В рамках деятельностно-коммуникативного изучения

иностранный язык студенты и реализуют языковую коммуникацию, связанную с обменом и запросом интересующей информации, т.е. получением подтверждения, совета и согласия по обсуждаемой проблеме и т.д. Добавим сюда и важность такого лингвокоммуникативного аспекта иноязычного речевого общения, как речевой акт, интегрирующего в себе соответствующие языковые элементы для процесса коммуникации, когда осуществляется именно общение, а не просто передача безадресной информации [3]. При этом любой акт коммуникации (продуктом его могут стать высказывания как простой, так и сложной формы) как минимальной единицы общения обязательно включает в себя такие компоненты, как: участников общения и их мотивацию; предмет общения, а отсюда, и коммуникативное намерение к взаимодействию; ситуативность общения и связанное с этим использование языковых средств; обстоятельства, при которых происходит данная коммуникация и т.д. Отсюда, деятельностно-коммуникативный подход логично приводит к применению групповых форм обучения иностранному языку на неязыковых факультетах, включая и учебные тренинги. Последние, в частности, предполагают не просто взаимосвязанный тип совместной учебной деятельности, а именно диалогическую форму общения в целях формирования у студентов языковой и коммуникативной компетентности, и на основе обучающих дидактических игр повышения у них самостоятельности и познавательной активности. Подобная система обучения с учетом постоянной новизны представленного материала, использования любого уровня высказываний студентов, обновления языковых ситуаций, провокаций к коммуникативному мышлению, речевого партнерства, практического оперирования полученной информацией, монолога в групповой беседе и групповой, официальной беседы; свободного и делового неофициального разговора и т.д. позволяет организовать целенаправленную речевую практику студентов на иностранном языке и в рамках ее тренировки и активизацию навыков и умений иноязычной речи.

В этих условиях продуктивно воспроизводятся различные индивидуальные и групповые ситуации межкультурного общения, когда благодаря интеллектуальной и эмоциональной встряске студент путем анализа и оценки предложенных ситуаций, как правило, лучше, чем в реальной действительности, узнает и изучает способы и виды отношений в межкультурных контактах [1]. Ценность деятельностно-коммуникативного обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза заключается в том, что оно организует участников для совместной деятельности; создает условия для развития более откровенных их отношений друг к другу; заставляет обращаться к собственному опыту и через него оценивать ту или иную ситуацию общения в настоящем; а также значительно ускоряет процесс изучения иностранного языка, поскольку создает более естественную обстановку для погружения в него.

Более того, данный подход в обучении создает ситуацию естественного речевого общения, стимулируя студентов свободно высказываться и обмениваться мнениями. Главное, чтобы сами задания были творческими и имели проблемный характер; побуждали студентов опираться на полученные ранее знания; ставили их перед необходимостью постоянно искать нужную реплику путем сравнений и догадки. Этому, в частности, содействуют лексико-синтаксические опоры с языковым материалом, в которых содержатся различные ключевые слова, речевые образцы, высказывания и т.д., и которые служат не только в качестве речевой поддержки, но и способствуют эффективному изучению данного модуля курса.

Как показывает практика неязыкового вуза, широкими возможностями для активизации иноязычной речемыслительной деятельности служат, например, ролевые игры, которые, активизируя опыт общения на иностранном языке, мотивируют речевую деятельность и, в конечном счете, повышают интерес к данному предмету. Вступая в ролевую игру, студенты оказываются в ситуации, когда приходится, так или иначе, что-либо говорить, спрашивать, выяснять, уточнять, чем-то делиться с собеседником. Иначе говоря, если по диалогу или по роли в пьесе индивида обучают тому, что именно надо сказать в данный момент, то в ролевой игре часто в силу непредсказуемости содержания беседы ее цель и мотивация может меняться, однако ее участникам всегда приходится целенаправленно слушать друг друга, отвечать на вопросы или задавать уточняющие вопросы; начинать беседу и поддерживать ее; прерывать собеседника, соглашаться с ним или опровергать его мнение; одним словом, быть активным партнером в речевом общении. Главное, студенты наглядно убеждаются, что можно учить язык и одновременно на нем общаться. Часто именно в ролевой игре молодые люди преодолевают барьер неуверенности, когда им непроизвольно приходится запомнить и понять реплику партнера, правильно отреагировать на нее, соотнести ее с конкретной ситуацией, определить, насколько она адекватна предмету общения и т.д.

Однако каждой ролевой игре, как нам представляется, должны предшествовать различного вида упражнения, например: *языковые* (предназначаются для формирования фонетических, орфографических, грамматических и лексических навыков), *речевые* (предназначаются для развития речевых умений, имеющих коммуникативную задачу, связанную с реальным высказыванием), *ситуативные* (предназначаются для развития экстралингвистической задачи, требующей разрешения той или иной ситуации, например, договориться о чем-либо), *игровые* (предназначаются для создания на занятии атмосферы естественного общения, что дает возможность выбора и самовыражения, где студенты, проигрывая различные социальные роли, осваивают общение в условиях, максимально

близких к условиям реального общения) и иные (репродуктивные, имитативные, творческие, коммуникативные, обобщающие и т.д.) упражнения, целью которых является подготовка студентов к использованию лексики и речевых структур в высказываниях по теме. При этом, как считает исследователь А.В. Кобышева [4], любое использование тех или иных игровых форм обучения иностранному языку на основе деятельностно-коммуникативного подхода делает образовательный процесс более содержательным и более качественным ввиду того, что активизируется познавательная деятельность каждого студента в отдельности и всей вместе взятой группы с тем, чтобы посредством собственной деятельности студентами осуществлялась бы особого вида практика, в процессе которой усваивался бы максимальный процент информации иноязычного характера. Главное, чтобы выполнение упражнений было целесообразным (т.е. соответствие их заданным целям и задачам модуля); упражнения были бы ситуативно отнесенными (т.е. для грамматической или лексической конструкции отбирались бы те ситуации, в которых эти конструкции реально употреблялись бы в речи); последовательность упражнений соответствовала бы стадиям становления языковых навыков и умений (т.е. осуществлялся бы переход от имитативных упражнений к самостоятельному их продуцированию, исходя из тренировки той или иной языковой нормы); упражнения были бы структурированы таким образом, чтобы обеспечивалась их относительная безошибочность и быстрота выполнения; задания к упражнениям обязательно носили бы коммуникативный характер (например, с таким условием, как: «Express your agreement/disagreement with this statement» или «Justify your choice of using this form of Tenses in the sentence» и т.д.).

Таким образом, деятельностно-коммуникативное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вуза предполагает постановку студента в центр учебного процесса, где он являлся бы активным субъектом иноязычной речевой деятельности; а для этого необходима реальная практическая направленность учебного процесса, когда изучение иностранного языка не просто соответствовало бы предусмотренной программой неязыкового вуза повседневной и профессиональной лексике, но и чтобы студенты были способны и готовы к осуществлению межкультурного общения с носителями языка.

Список литературы

1. Валеев, А.А., Кондратьева, И.Г. Факторы успешного обучения иноязычному профессиональному общению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/120-16318>.

2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С.24-27.
4. Конышева, А.В. Современные методы обучения английскому языку. – Минск: ТетраСистемс, 2004. – 175с.
5. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / English Teaching Methodology. – М.: Дрофа, 2005. – 256 с.
6. Обучение иностранным языкам. Материалы для специалиста образовательного учреждения. – СПб.: Каро, 2003. – 320 с.
7. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
8. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
9. Шакирова, А.А., Валеева, Р.А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 2(40). – С.72-75.

Рецензенты:

Валеева Р.А., д.п.н., профессор, зав. кафедрой общей и социальной педагогики Института педагогики и психологии ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Министерства образования и науки РФ, г. Казань;

Закирова В.Г., д.п.н., профессор, зав кафедрой педагогики и методики начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Министерства образования и науки РФ, г. Казань.