

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ЧТЕНИИ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Л.Д. Грушова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В современных условиях развития общества изучение иностранного языка становится приоритетным. Меняется цель изучения языка. Современный выпускник вуза – компетентный специалист – должен обладать не только знаниями, умениями, навыками в определенной профессиональной сфере, но и способностью участвовать в иноязычной коммуникации.

Требования, предъявляемые к выпускнику – будущему специалисту, привели к пересмотру компетенций, которые необходимо формировать в процессе обучения. В образовательных стандартах под компетенциями понимают «приобретаемые в процессе обучения и воспитания способности осуществлять деятельность в соответствии с полученным образованием» [1; 4].

В связи с переходом к компетентностному подходу обучения актуальность приобретает формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование применения компетентностного подхода в формировании иноязычной коммуникативной компетенции при работе с текстами со студентами неязыкового профиля на занятиях по иностранному языку.

Материал и методы. Материалом нашего исследования послужили труды ученых в области компетентностного подхода, теоретически связанные с вопросами обучения иностранному языку. Объектом нашего исследования послужили результаты практических занятий со студентами сборных групп неязыковых специальностей, изучающими дисциплину «Иностранный язык (немецкий)». В ходе исследования нами применялись методы: обобщение опыта ведущих педагогов и методистов, описательный метод, методы сравнения, сопоставления, обобщения.

Результаты и их обсуждение. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обусловлено современными требованиями к процессу обучения. Понятие «иноязычная коммуникативная компетенция» состоит из нескольких слагаемых: «компетентность», «компетенция», «коммуникация» и «коммуникативная компетенция». И до сих пор среди исследователей нет единого понимания основных терминов – «компетентность» и «компетенция», а также необходимости их разграничения. Так, по определению А.В. Хуторского, «компетентность» – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. «Компетенция» – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [2, с. 65].

Таким образом, «компетентность» признается как личностная категория, это приобретаемый человеком опыт освоения компетенции.

Э.Ф. Зеер понимает «компетентность» как «совокупность знаний, умений, опыта, отражения в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности» и считает, что «компетенция» «объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие результата образования, интегрирует близкородственные умения и знания, относящиеся к широким сферам культуры и деятельности» [3]. Е.О. Иванова рассматривает компетенции как осознанную человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации, а И.Л. Бим отдает предпочтение иноязычной коммуникативной

компетенции как важнейшей составляющей в формировании компетентностного специалиста, которая понимается им как «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями страны изучаемого языка ...» [1, с. 159–160].

Иноязычная коммуникативная компетенция рассматривается как сложная структура, в рамках которой выделяется несколько видов компетенций (языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная и др.). Каждая из компетенций состоит из набора компонентов, то есть знаний, навыков, умений и способностей. Ю.В. Михайличенко отводит языковой (лингвистической) компетенции ведущую роль и характеризует ее как «совокупность знаний фонетических, лексических, грамматических и текстуальных особенностей языковой системы, а также умения адекватно оперировать ими в процессе естественной коммуникации» [5].

Иноязычная коммуникативная компетенция формируется при работе с иноязычным текстом, в котором «средства языка становятся коммуникативно значимыми, коммуникативно обусловленными в определенную систему, в которой каждое из них наиболее полно проявляет сущностные признаки и обнаруживает новые текстообразующие функции» [6, с. 9].

Теоретическими вопросами исследования текста занимаются ученые Е.А. Быстрова, Т.К. Донская, Е.М. Верещагин, Е.В. Ключь, В.Г. Костомаров, Н.М. Шанской. В методических исследованиях текст рассматривается учеными Н.А. Ипполитовой, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженской и др., вопросами обучения созданию текста высказывания занимаются исследователи Л.И. Велио, Т.И. Чижова, Т.С. Кудрявцева и др.

Следует отметить, что преподавателю иностранного языка при работе с иноязычным текстом предстоит учитывать особенности и проблемы, которые могут возникнуть с обучающимися неязыковых специальностей. Так, на начальном этапе обучения иностранному языку для студентов неязыкового профиля является проблемой использование аутентичных текстовых материалов. Если преподаватели языковых факультетов предпочитают обучение иностранному языку на аутентичных неадаптированных текстах, так как они являются образцом современного иностранного языка, то для студентов неязыковых специальностей такие тексты представляют определенные трудности, поэтому на начальном этапе обучения иностранному языку целесообразно использовать созданные в учебных целях, переработанные и частично адаптированные аутентичные материалы. Работа с такими текстами стимулирует мыслительную, познавательную и речевую деятельность обучающихся.

На 1-м курсе обучения иностранному языку студентов неязыкового профиля преподаватель иностранного языка сталкивается с отсутствием у некоторых студентов навыков чтения на иностранном языке. Встречаются единичные случаи побуквенного чтения. Медленное, затяжное чтение букв, слов, словосочетаний, а также слов, объединенных в неразрывную смысловую единицу (каждое слово студентом ударяется с повышением голоса даже в конце предложения), приводит к непониманию прочитанного предложения, абзаца, текста.

Студенты, не умеющие читать, не сразу осознают содержание читаемого, вынуждены подвергать текст лексико-грамматическому анализу, затем переводу на русский язык и только после перевода текста понимают содержание прочитанного. К сожалению, прекрасный прием, предложенный Майклом Уэстом [7, с. 108], «прочти и скажи», суть которого сводится к тому, что учащийся должен прочитать предложение (или его законченную смысловую часть), поднять глаза от книги и повторить прочитанное», для некоторой части студентов 1-го курса составляет определенную трудность или является невозможной.

С.В. Николаенко рассматривает чтение в «коммуникативном фокусе, в контексте общения, коммуникации» и рекомендует «при чтении текста ... обращать внимание, прежде всего, на содержательно-смысловую его сторону ...». При этом он подчеркива-

ет, что «чтение вслух как вид коммуникативной деятельности (ставящее своей основной целью отработку техники чтения и фонетическое освоение лексического и грамматического материала в контексте) можно приблизить к коммуникативной» [8, с. 91].

Таким образом, правильное чтение является источником понимания содержания текста и условием будущей коммуникации.

Текст используется для изучения лексики и грамматики, является средством развития коммуникативных умений и основой коммуникативной деятельности на иностранном языке. Так, при изучении лексической темы «Семья. Семейные отношения и семейные ценности: любовь, уважение, дружба» нами используется ряд текстов, раскрывающих исторические сведения о возникновении семейных сообществ, о разновидностях семейных образований, о роли главы семьи; сведения о современной семье и различных формах гендерных семей, о семейных отношениях, о традиционных семейных ценностях, где речь идет о любви, уважении, дружбе и пр.

Для понимания содержания текста и активизации речемыслительной деятельности студентов преподаватели иностранного языка используют различные задания/упражнения, направленные на развитие необходимых для этого навыков и умений. Понятие «задание» предусматривает умение получить информацию и обменяться ею. Для успешного выполнения заданий необходимо владеть языковыми средствами (фонетическими умениями, грамматическими правилами, лексическим тематическим набором, правилами чтения, навыками письма и говорения. А вот «упражнения», как отмечает Э.Г. Азимов, «представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, предлагаемые для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей ...» [9, с. 322]. Именно в упражнениях формируются навыки (фонетические, грамматические, лексические и др.) – автоматизированные элементы умения (говорения, письма, аудирования и чтения).

При работе с текстом преподаватели иностранного языка традиционно выделяют следующие этапы: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. На дотекстовом этапе преподаватель иностранного языка готовит обучающихся к первому прочтению текста и, прежде всего, снимает фонетические трудности произношения некоторых немецких сложных слов (*der Berufseinstieg, die Staatsoper*), сложных словообразований (*berufstätig, blauäugig, nichtehelich*) и, прежде всего, заимствованных слов, обращая внимание на орфографическое написание и транскрипцию (*Job, Computer, Gouvernement*), а также устраняет грамматические барьеры. Для этого даются предложения с грамматическими явлениями, которые должны быть известны со школы, и проверяется их перевод. Предлагаются также предложения с еще не изученными по программе сложными грамматическими конструкциями, которые, как правило, вызывают затруднения (модальные конструкции *haben/sein + zu + Infinitiv, Perfekt/Plusquamperfekt Passiv, придаточные условные, бессоюзные и пр.*). Поэтому на примере-образце, взятом из контекста, преподавателем дается разъяснение и предлагается ряд предложений для тренировки этих грамматических явлений.

Особое внимание на дотекстовом этапе уделяется усвоению новой активной тематической лексики. Для этого студентам предлагаются упражнения на словообразование, расширение синонимического ряда, чтение и перевод лексически взаимосвязанных групп слов, определение и перевод составных частей сложного существительного, представление сложного существительного в виде словосочетания, где зависимый компонент представлен формой родительного падежа имени существительного.

Таким образом, на дотекстовом этапе внимание уделяется снятию фонетических, лексико-грамматических трудностей, усвоению активного словаря и формированию лексического навыка работы с отдельными словами и семантическими группами.

Текстовый этап начинается с перевода названия текста, определения основной идеи, проблемы, что значительно облегчит восприятие текстового материала. На текстовом этапе предусмотрено дальнейшее расширение словарного запаса. Для этого студентам предлагается просмотровое чтение и составление пассивного словаря из неувоенных ранее слов, выбор значений слов в словаре, узнавание новых лексических единиц в ряду слов, словосочетаний, в предложении и в тексте, составление предложений из данных лексических единиц, поиск в абзаце ключевых предложений и пр.

Далее осуществляется работа по смысловой переработке содержания текста. Понимание текста достигается, по мнению Е.В. Борзовой, З.И. Клычниковой, Е.И. Онищенко, Г.В. Роговой, М.В. Чернявской, благодаря сформированному механизму чтения и овладению навыками смысловой переработки воспринятого материала, совершенствованию умений устанавливать смысловые связи между языковыми элементами и содержанием текста.

Таким образом, в процессе смысловой переработки текста читающий устанавливает факты, изложенные в тексте, выделяет среди них существенные, обобщает их, соотносит друг с другом, оценивает и на их основе приходит к определенным выводам.

Послетекстовый этап представляет собой средство образования продуктивных навыков в устной или письменной речи. Послетекстовый этап работы с текстом нацелен на вывод читателя на генерацию устной или письменной речи, опираясь на прочитанный аутентичный материал.

На послетекстовом этапе проверяется понимание текста с помощью ответов на вопросы к тексту, заполнением пропусков словами из текста, готовится высказывание по содержанию текста с введенной новой лексикой и синонимов, предлагаются задания общего характера, направленные на формулировку своей точки зрения с приведением дополнительных фактов по заявленному тексту / теме, формулировке обоснований по своей позиции в устной или письменной форме.

Такая работа с текстом способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции, развивает умения и навыки построения высказывания как по содержанию текста, так и созданию собственного речевого продукта.

Заключение. В процессе исследования было установлено, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции осуществляется на занятиях по иностранному языку при работе с аутентичными текстами. Преподавателем используются разработанные задания, направленные на развитие коммуникативных умений получать информацию и обменяться ею, и предлагаются упражнения, которые формируют навыки говорения, письма, аудирования и чтения.

1. Методические рекомендации по применению профессиональных стандартов при разработке образовательных программ высшего образования / Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edustandart.by/baza-dannykh/obrazovatelnye-standarty>. – Дата доступа: 10.12.2019.

2. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Инновации в общеобразовательной школе. Модель обучения: сб. науч. тр. – М.: ГНУ и СМО РАО, 2006. – С. 65–79.

3. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2005. – № 3(27). – С. 42–52.

4. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию в обучении иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭЖ, 2007. – С. 156–163.

5. Михайличенко, Ю.В. Формирование англоязычной коммуникативной компетенции будущих журналистов с использованием электронных СМИ. – [Электронный ресурс] / Ю.В. Михайличенко // Филология и литературоведение. – 2015. – № 1. – Режим доступа: <http://philology.snauka.ru/2015/01/1136>. – Дата доступа: 20.03.2024.

6. ALLBEST. Образовательный сайт по изучению иностранных языков. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://otherferats.allbest.ru/languages/00007913_4.html?ysclid=m0qnv12pr8822307467. – Дата обращения: 15.08.2024.

7. МПИЯз Р–II: Методика преподавания иностранных языков за рубежом: сб. ст. / сост. Е.В. Сенявская, М.М. Васильева, Е.В. Мусницкая. – М.: Прогресс, 1976. – Вып. 2. – 454 с.

8. Николаенко, С.В. Учебное пособие по методике преподавания видов речевой деятельности в системе подготовки специалистов по русскому языку как иностранному / С.В. Николаенко // Веснік ВДУ, 2019. – № 4(105). – С. 88–96. URL: <https://ter.vsu.by/handle/123456789/19540> (дата обращения: 27.01.2025).

9. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.