

Секция 1

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В.А. Симхович

Белорусский государственный
экономический университет (Минск)

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ

При обучении иноязычной речи очень важным оказывается приобретение слушателями коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция, или умение говорить в соответствии с речевой ситуацией, является одним из навыков, необходимых для полного, совершенного овладения языком.

Говорение на иностранном языке рассматривается как вид речевой деятельности, т.е. как процесс общения. Обучение общению гораздо шире и сложнее, чем обучение языку и обучение речи. Нередко умение общаться на иностранном языке напрямую зависит от умения общаться на родном. Недаром мы называем человека коммуникабельным или некомуникабельным. Обучение общению предполагает и гораздо большее внимание к личности самого обучаемого, а приемы, направленные на создание потребности обучения, должны учитывать такие индивидуальные особенности обучаемого, как его способности, интересы, знания в той или иной области, мотивация в изучении иностранного языка и т.д.

Что же такое коммуникативная компетенция? Словарь Longman Dictionary of Applied Linguistics (Richards et al., 1985) дает следующее определение:

- знание лексики и грамматики изучаемого языка;

- знание правил общения (т.е. знание, как начать и закончить разговор, на какие темы можно говорить в соответствии с конкретной речевой ситуацией, как обратиться и т.д.);

- знание, как правильно употреблять речевые средства и правильно реагировать в различных ситуациях общения в ответ на просьбу, благодарность, извинение и т.д.;

- знание, как соответствующим образом использовать язык.

Таким образом, приобретение коммуникативной компетенции, т.е. знания, что сказать, и умения это сказать конкретному человеку в конкретной речевой ситуации, является конечной целью обучения иностранному языку. Однако определение конечной цели обучения не означает воплощения этой цели на практике. Опыт показывает, что нередко студенты-первокурсники, до поступления в вуз в течение шести лет изучавшие в школе иностранный язык, имеющие хорошее знание лексики и грамматики и не имеющие затруднений в понимании аутентичных текстов, не могут свободно говорить или общаться на иностранном языке.

Почему возникают трудности общения? Одной из причин является влияние родного языка, в частности структуры русского предложения на структуру английского предложения. Известно, что на начальном этапе обучения дети, пытаясь что-то сказать на иностранном языке, сначала составляют фразу на русском языке, а затем дословно переводят ее на иностранный. Неудивительно, что носителям языка трудно общаться с ними. Например, “Мне это очень нравится” часто в английском варианте звучит так:

Me very like it.
I very like it.

Таких примеров можно привести множество:

Are you going to marry with him?
I think I don't like your shirt.

Некоторые проблемы, связанные с эффективностью общения на иностранном языке, можно объяснить тем, что при обучении иностранному языку, как правило, отсутствует постоянное лингвистическое и культурное окружение. Одной из таких проблем является несоответствие языковых элементов явлениям реальной действительности, на которую они проецируются. Причиной семантических смещений очень часто оказывается не столько степень овладения иностранным языком, сколько недостаточные знания экстралингвистической реальности, культуры (в самом широком смысле слова), которую обслуживает иностранный язык. Практика

подтверждает, что незнание реалий и явлений страны изучаемого языка приводит к тому, что их звуковая форма в потоке речи не распознается либо понимается неверно, а это приводит к нарушению коммуникации.

Для преподавания иностранного языка важно помнить, что языковое сознание наряду с искусством, религией и т.п. является одной из форм общественного сознания, которое различно у всех народов. Здесь на первый план выступает система понятий, зафиксированных в формальных структурах языка. Язык как хранилище коллективного опыта отражает социально-экономическую, правовую и политическую структуры, особенности восприятия мира народом — носителем языка.

Приведем такой пример:

(1)

Mr. Black: Your English is very good.

Tanya: No, no. My English is rather poor. I still have a long way to go.

(2)

Miss Gate: That was a wonderful meal.

Olga: No, I'm sorry the food is not delicious.

Хотя и Таня (1), и Ольга (2) рады услышать комплимент, вербально они его не принимают. Англичанин может быть обескуражен таким отказом. У русских при встрече принято обсуждать практически любые интимные вопросы, начиная от здоровья, зарплаты и кончая ценами на личные вещи. Англичан обсуждение такого рода тем может оскорбить. Более того, обучаемые не знают, что сказать и как это сказать в определенной речевой ситуации. Они не знают, как правильно начать разговор, поэтому иногда бывают слишком официальны, а иногда слишком непринужденны или резки до неприличия. Как не вспомнить такое начало телефонного разговора: “Это кто?” или “Куда я попал?”

Иногда, пытаясь задать невинный вопрос, например о степени родства, и желая быть очень вежливым, говорящий делает это следующим образом:

A (at a party): What's the relationship between you and that man?

B: What do you mean?

Таким образом, для обучения эффективному общению важна форма организации учебного процесса, обеспечивающая вплетение в собственно лингвистический аспект интеллектуально переработанной страноведческой информации. Научить общению можно, лишь создавая специальные ситуации обучения речевому поведению на иностранном языке,

разыгрывая которые, слушатели не только закрепляли бы навыки и умения, но и учились бы манере общения и поведению, типичным для реальных ситуаций общения.

Напомним, что знание грамматики является составной частью коммуникативной компетенции. Вопрос лишь в том, как использовать это знание для обучения эффективному общению. Еще в 1990 г. Р.Шмидт пришел к выводу, что подсознательное обучение языку невозможно: обучаемый знает лишь то, что он усвоил осознанно (Schmidt, 1990). Р.Шмидт полагает, что для взрослых обучаемых обучение языковым формам должно быть осознанным процессом, поскольку грамматические явления нередко менее важны для целей коммуникации. Многочисленные исследования подтверждают необходимость осознанного обучения грамматике (Scott, 1989). Сегодня следует говорить о модели обучения грамматике, построенной на основе знания теории и результатов исследования процесса обучения, в рамках которой обучение грамматике следует проводить на сознательном уровне. Появился даже термин *Explicit Grammar Instruction (EGI)* (Terrell, 1991). К сожалению, только незначительное количество грамматических явлений воспринимается на сознательном уровне. Данный вывод можно объяснить лишь тем, что некоторые правила употребления формулируются легко, а некоторые — трудно. Трудные правила считаются слишком абстрактными, их невозможно применять чисто механически, они не всегда могут быть подкреплены немедленным лингвистическим окружением, и поэтому их трудно применять в простом контексте (Krashen, 1992). Тем не менее выход существует: это коммуникативные упражнения с упором на значение грамматического явления.

Грамматика традиционно считалась самым скучным аспектом языка, так как для работы предлагались упражнения механического характера (например, подстановочные упражнения без изменения структуры предложения, с частичной или полной трансформацией и т.д.). Но если основная цель обучения иностранному языку заключается в том, чтобы помочь обучаемым использовать иностранный язык в реальной коммуникации, то обучение грамматике предполагает сознательный подход к усвоению грамматических явлений, дополняемый программой ситуативных заданий. Поскольку реальная коммуникация — это всегда отражение культуры изучаемого языка, то легко сделать вывод, что и материал грамматических упражнений должен отражать культурные (экстралингвистические) реалии. Например, использование английских реалий *semi-detached houses*, *next door* при изучении употребления формы третьего лица единственного числа глаголов в *Present Indefinite* (Симхович,

1994). Грамматические упражнения ситуативного характера, да еще с элементами юмора, стимулируют мыслительную деятельность обучаемых и позволяют достичь хороших результатов в более короткие сроки. Приведенная ниже формула поможет обучаемым легче запомнить правило об отсутствии артикля у существительных:

Mr. Brown: I'm 10% lover, 20% poet, 15% head librarian, the rest, I'm afraid, is water.

При изучении герундия можно попросить придумать несколько способов экономить деньги по следующему образцу: *Drinking water instead of cola is a way of saving money.*

Однако осознанное обучение грамматике способствует приобретению коммуникативной компетенции лишь тогда, когда при этом используются по крайней мере два основных постулата коммуникативного подхода. Неотъемлемой частью языкового кода должно стать ситуативное обучение языку, которое предполагает активное использование языка, а не манипулирование бессодержательными заданиями механического характера. Приспособление ситуативного подхода для целей обучения грамматике является плодотворным как для обучения языку в целом, так и для обучения эффективно-му общению. А коммуникация в реальных ситуациях (или приближенных к реальным) приобретает форму передачи идей от одного участника общения к другому. Настоятельная необходимость обмениваться информацией дает возможность обучаемым узнать, как их высказывания оформляются структурно в соответствии с правилами дискурса.

Таким образом, если обучение грамматике осуществляется с целью приобретения коммуникативной компетенции, то сознательное изучение грамматики должно стать частью программы коммуникативного подхода, который базируется на коммуникативных заданиях ситуативного типа. В рамках этой модели осознанное знание грамматики может быть реализовано через контекстуализированную языковую практику в коммуникативных упражнениях, где правила употребления заданы самими реальными ситуациями. Сочетание осознанного изучения грамматики и коммуникативного подхода к обучению иностранному языку поможет обучаемым приобрести знания о грамматических формах и структурах и о языковом коде с целью разрешения коммуникативной дилеммы. Оптимальное сочетание данных подходов должны определять возраст обучаемого, его познавательная активность и языковой уровень, а также тип учебного заведения, в котором осуществляется обучение иностранному языку.

Литература

1. Richards J., Platt J., Weber H. Longman dictionary of applied linguistics. London: Longman, 1985.
2. Schmidt R. The role of consciousness in second language learning // Applied Linguistics. 1990. 11. 2.
3. Scott M.V. An empirical study of explicit and implicit teaching strategies in French // The Modern Language Journal. 1989. 73.
4. Terrell T. The role of grammar in a communicate approach // The Modern Language Journal. 1991. 75.
5. Krashen S. Formal grammar instruction: Another educator comments // TESOL Quarterly. 1992. 26. 2.
6. Симхович В.А. Практическая грамматика английского языка. Мн., 1994.

Н.А. Логун

Белорусский государственный
университет (Минск)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДИСПУТОВ И ДИСКУССИЙ

Умение вести диспут: принципы и организация

В нашем обществе силе слова часто уделяется недостаточное внимание. Умение выражать себя принимается как должное, и считается, что при хорошем знании грамматики и богатом словарном запасе человек хорошо владеет и речью. Спор с его давно сложившимися традициями в англоязычных странах является механизмом ведения организованного обсуждения различных тем. Две группы излагают свои аргументы и контраргументы с тем, чтобы попытаться убедить выступающего в роли судьи в правоте своей точки зрения и риторических навыках. Таким образом дискуссия развивает:

- умение логически и критически мыслить;
- умение организовать свои мысли;
- владение устной иностранной речью;
- риторические навыки;
- сочувствие и терпимость к взглядам других;
- уверенность в собственных силах;
- способность работать в группе;
- умение держаться на публике.

Ведение дискуссии на иностранном языке оказывает неоценимую помощь в следующем: