

УДК 372.8

Ильина М. С., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Набережночелнинский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ССУЗ-ВУЗ»

Аннотация: В статье рассматриваются принципы разработки коммуникативных ситуаций на занятиях по английскому языку; определены факторы совершенствования качества, выявлены и обоснованы условия, способствующие эффективному формированию коммуникативной культуры студентов на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: преемственность, формирование, коммуникативная культура, коммуникативная деятельность, качество образования, иноязычная подготовка.

Изучение теории практики реализации межпредметных связей (МПС) показали, что большим потенциальными возможностями при изучении иностранного языка обладают речевые ситуации, возникающие на уроке. Большинство ученых и педагогов-практиков считают целесообразным проектировать в процессе обучения речевые ситуации, активизировать обучение на основе ситуаций, интенсивнее их варьировать. Это объясняется тем, что «ситуация есть такая динамичная система взаимоотношений общающихся, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает личностную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность» [2, с.95].

Ситуативность речи в общих чертах означает, что все обучение говорению происходит на основе и при помощи ситуаций. Создание учебных ситуаций, близких к естественным, является одним из действенных средств повышения коммуникативной направленности уроков иностранного языка в системе «школа-ссуз-вуз». Участие обучаемых в таких ситуациях развивает

их воображение, самостоятельную творческую деятельность, стимулирует мотивацию учения.

В учебном процессе в системе «школа-ссуз-вуз» при изучении иностранного языка ситуация выступает стержнем реализации МПС и преемственного формирования коммуникативной культуры. Это обуславливается тем, что:

1. Содержанием ситуации является некая проблема, конфликт.
2. Ситуация выражается в интеграции разноуровневых речевых поступков.
3. Ситуация отражает функционирование одной и той же проблемы в разных экстралингвистических условиях (в обыденной жизни, в межкультурных отношениях, в профессиональной деятельности).
4. Ситуации соотносятся с преемственными темами, которые можно условно назвать динамичными. В этих темах есть что обсуждать. Это темы-проблемы.

Соответственно, ситуацию можно определить как частный случай деятельности, при которой в интегрированном виде осуществляется решение определенной проблемы, конфликта. Ситуации присущи основные черты деятельности-содержательность, эвристичность, иерархичность, определенная структура.

На основании выделения ведущих факторов, определяющих взаимоотношения людей: социальный статус человека, его роль как субъекта общения, выполняемая деятельность, а также нравственные критерии и виды взаимоотношений: статусные, ролевые, деятельностные и нравственные, Е.И. Пассов выделяет следующие типы ситуаций:

- ситуации социально-статусных взаимоотношений;
- ситуации ролевых взаимоотношений;
- ситуаций отношений совместной деятельности (деятельностных взаимоотношений);
- ситуации нравственных взаимоотношений.

С точки зрения организации материала автор классифицирует ситуаций на обусловленные и необусловленные. «В одном случае реплика обучаемого обусловлена определенным контекстом, ситуативным полем первой реплики и задачей говорящего. В другом случае говорящий не связан жесткой программой деятельности. Его речевые действия более или менее свободны и направляются общей задачей в данной ситуации, задачей, которая в полном объеме невыполнима одним речевым действием, одной репликой. Иными словами, каждое его речевое действие не обусловлено. Такие ситуации направлены на порождение не микродиалога или микромонолога, а более расширенного высказывания» [3, с.96 - 105].

Известный педагог Цетлин Е.С. рассматривает естественные речевые ситуации (ЕРС) как основу для создания другой группы ситуаций - учебных речевых ситуаций (УРС) [4, с. 24-26]. Аналогичный подход прослеживается в ряде других работ.

При дифференциации ситуаций на основании учета условий реальной иноязычной коммуникации, их подразделяют на два типа: естественные и специально создаваемые (искусственные, учебные). Первые имеют место в реальном процессе коммуникации и лишь эпизодически, по мере их возникновения, могут быть использованы в учебном процессе. Вторые фигурируют в обучении иностранным языкам. Они моделируют естественные ситуации как стандартные, так и нестандартные. При этом степень их приближения к естественным речевым ситуациям может быть различной .

В любом случае, утверждает Л. Ф. Яловая, «специально создаваемые РС служат учебным целям и поэтому рационально называть их учебными. Здесь следует выделить, по крайней мере, два уровня: I — чисто учебные, II— учебные, которые приближаются к естественным» [5, с.28-31].

Учебно-речевые ситуации (УРС) представляют собой «совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых преподавателями учащемуся, необходимых и достаточных для того, чтобы он правильно осуществил

речевое действие в соответствии с намеченной коммуникативной задачей» [27, с. 58-60].

К указанным условиям относят: мотивационно-целевые факторы, общий контекст деятельности, роли, взаимоотношения коммуникантов, их количество, тему разговора, коммуникативные задачи. То или иное изменение этих условий влияет на продукт речевого действия, его цель, программу, операционную структуру. Это делает УРС незаменимой при решении большого количества задач, возникающих в процессе обучения иноязычному устноречевому общению.

Часто речевые ситуации дифференцируют по принципу частотности, типичности для данного общества. В этом случае они подразделяются на стандартные и нестандартные. С точки зрения «определенности, фиксированности полевой структуры» — на нормативные и не нормативные.

Как замечает Е. Ф. Тарасов, в нормативных ситуациях с самого начала общения известны роли коммуникантов. Общающиеся, не зная друг друга, знают «ролевые атрибуты», т. е. как себя вести в данной ситуации, какие языковые средства выбирать для ведения разговора. Ненормативные стандартные ситуации встречаются в реальном общении, но эти случаи не типичны и происходят с нарушением этических норм.

Такое понимание природы речевых ситуаций практически совпадает с концепцией Л. Ф. Яловой, подразделяющая их на стандартные и вариабельные, т. е. нестандартные. Стандартными называются такие речевые ситуации, где «поведение человека жестко регламентируется». Вариабельной автор называет такую ситуацию, которая в социальной психологии понимается как нестандартная [5, с. 30].

Анализ теории позволил нам представить все подходы к классификации ситуаций в виде иерархической схемы. (рис. 1).

Как видим из характеристик типов ситуаций, одним из главных её структурных компонентов являются задания различного вида. И это не случайно. Как отмечает Е.И. Пассов, «первым признаком

коммуникативности являются задания, которые ставят перед учащимися речемыслительную задачу. Выделение и использование речемыслительных задач обеспечивает все остальные признаки коммуникативности».

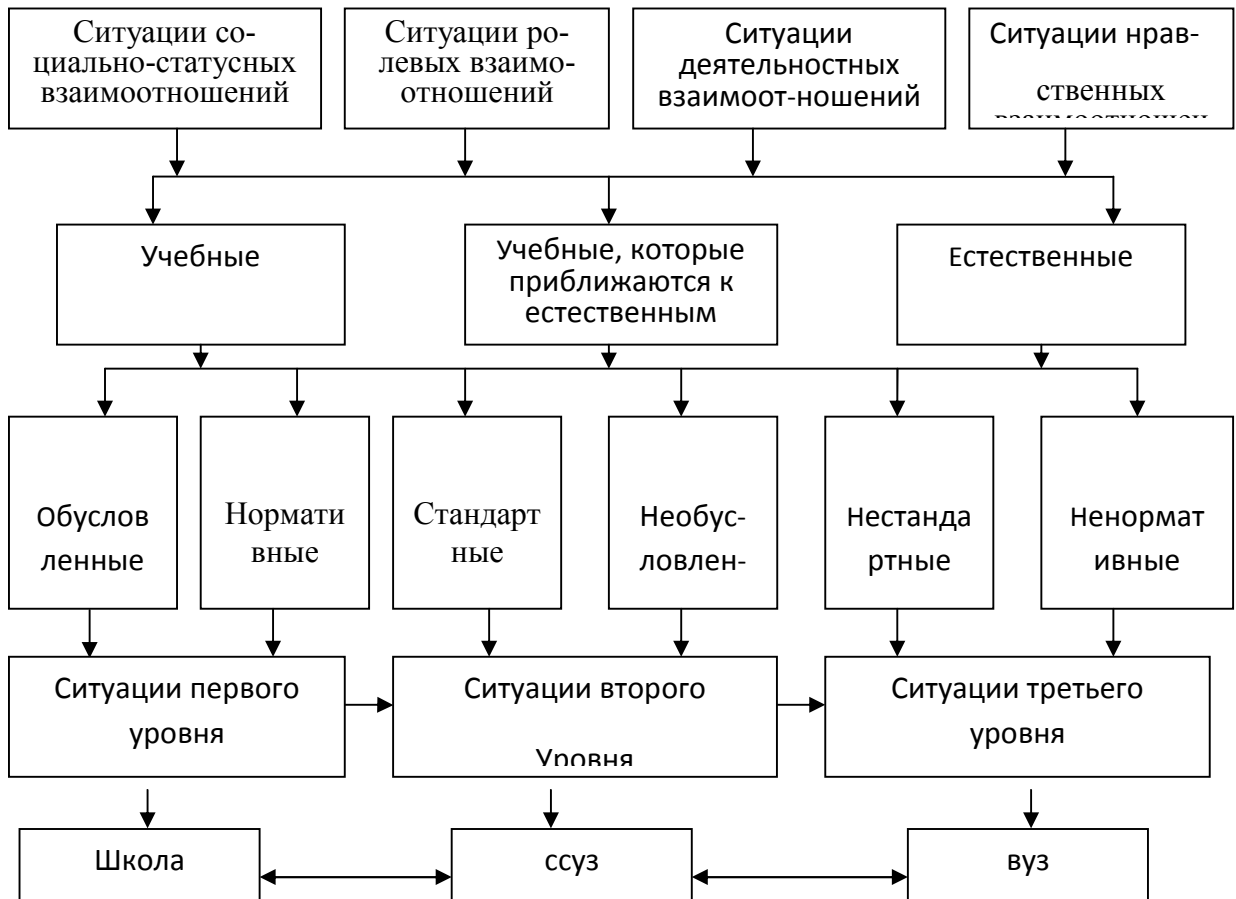


Рис. 1. Типология ситуаций, реализуемая в процессе преемственного формирования коммуникативной культуры

Важно также отметить, что и взаимодействие общающихся возникает при решении какой-либо задачи. С методической точки зрения это весьма существенно, поскольку заставляет организовывать ситуации как деятельность, состоящую из решения задач общения.

В теории обучения иностранному языку выделяют речевые, речемыслительные, мыслительные, коммуникативные, деятельностные,

проблемные, проектные задания, задания профессионального общения, задачи поиска решений.

В ряде источников выделяются задания следующих типов: коммуникативные игры; коммуникативные имитации; свободное общение .

Основное содержание различных типов заданий, используемых в системе («школа - ссуз – вуз») приведено нами в таблице 1.

Таблица 1

Основное содержание различных типов заданий

Коммуникативные Игры (школа)	Коммуникативные имитации (ссуз)	Свободное общение (вуз)
Игровой сюжет общения.	Проблемная ситуация.	Тема общения участников.
Игровая задача общения.	Коммуникативная задача общения.	Обсуждаемый вопрос.
Конкурирующие участники.	Коммуникативные отношения.	Межличностные отношения.
Правила игры.	Условия общения.	Свободный обмен.
Соревнование между участниками или командами.	Борьба за мнение, решение, выбор поступка между участниками.	Высказывание собственных точек зрения участниками.
Сотрудничество внутри команды. Победитель соревнования.	Речевое взаимодействие. Разрешение проблемы.	Поддержание темы разговора. Исчерпание темы общения.

Как видно из приведенных типов заданий, дифференциация содержания, в основном, проводится по видам деятельности, реализуемым обучающимися в процессе изучения иностранного языка. Дальнейшая конкретизация заданий, на наш взгляд, связана с типами общения.

В статье мы основываемся на типизации, предложенной Франсуа Вессом. [9] (рис. 1). Однако мы излагаем свое понимание существа предложенных им типов общения и обосновываем некоторые собственные

приемы их реализации для обоснования ситуационных заданий, обеспечивающих условия преемственности формирования коммуникативной культуры.

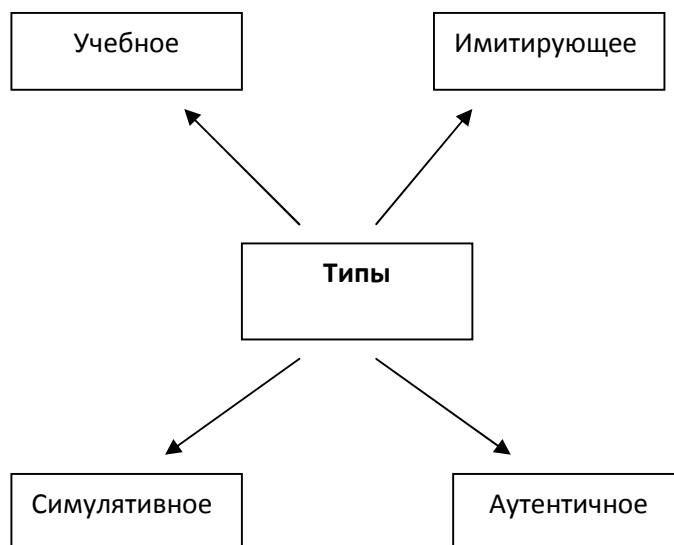


Рис. 2. Типы общения по Франсуа Вессу

Автор [9] утверждает, что учебное общение является реальным общением, которое может осуществляться только в определенных условиях, в частности, в учебном заведении на занятиях по иностранному языку. Общающиеся имеют фиксированные роли: преподаватель и его обучаемые. Эти роли требуют определенных статусных отношений, они неравноправны. Преподавателю принадлежит ведущая роль, а обучающимся отводится подчиненная роль. Целью учебного общения является передача преподавателем и приобретение студентами языковых, страноведческих, культурных знаний и формирование речевых умений и навыков.

Как и предполагается, содержание учебного общения заключается в объяснении нового фонетического, лексического и грамматического материала. В процессе чтения и монолога применяются страноведческие и культурологические комментарии по поводу использования языковых средств, речевого и неречевого поведения в определенных коммуникативных ситуациях, а также в тренировочных упражнениях.

С целью ориентации учебного общения на реализацию преемственного формирования коммуникативной культуры в его содержании должны последовательно реализовываться задания, переводящие общение с субъектно-объектных на субъектно-субъектные и наоборот.

Основополагающим признаком коммуникации является наличие конкретного собеседника, с которым инициатор общения хочет вступить в контакт и установить определенные отношения. Поэтому важно, чтобы у школьника, студента возникло желание разговаривать со своими товарищами.

Известно, что речевое и неречевое поведение коммуникантов во многом зависит от статуса собеседника. Люди охотнее вступают в контакт, и он проходит более непринужденно, если общающиеся занимают равное положение. В данном случае это будет общение между обучающимися. Преподаватель возьмет на себя роль наблюдателя, помощника, который может либо подсказать, о чем говорить (предложить идею, тему), либо подсказать, как говорить (подсказать правильный вариант языкового оформления высказывания). Этому способствуют задания мотивационного типа.

Как отмечалось ранее, на занятиях по иностранному языку особое внимание уделяется имитирующему общению. Это объясняется тем, что имитирующее реальное общение заключается в воспроизведении обучающимися готовых актов речи, т.е. они не выражают собственные мысли, а сообщают чужие. В учебном процессе этот тип общения необходим, поскольку он готовит к свободному общению, давая образцы реализации наиболее распространенных коммуникативных намерений в речевых актах. Имитирующее общение также знакомит с социально-культурным аспектом коммуникации, т.е. с речевым и неречевым поведением носителей языка в определенных коммуникативных ситуациях. Обучающиеся знакомятся с языковыми средствами, закрепленными за определенными речевыми актами. Таким образом, именно этот тип общения закладывает основы

коммуникативной культуры обучающихся в системе «школа-ссуз-вуз». Цель данного типа двоякая: приобретение опыта (формирование умений и навыков) повседневного общения и получение необходимых страноведческих и культурологических знаний, на основе которых усваиваются нормы и формируется коммуникативная культура обучающихся. В этом случае целесообразно использовать имитационные задания.

Следующий этап в овладении естественным общением - симулятивное /подражательное общение, которое дает возможность как бы выйти за стены аудитории и включиться в естественную жизнь.

Общение предназначено для воссоздания в учебных условиях актов реальной аутентичной коммуникации. Для этого создаются учебные ситуации, подобные реальным, и обучаемые выступают в них в разных социальных ролях, изображая, как правило, вымышленных персонажей. Цель общения заключается в ролевом приобщении к жизни в условиях страны родного и изучаемого языков, тем самым реализуется межкультурная направленность общения. Интересом к содержанию изображаемых сцен, желанием хорошо сыграть свою роль, духом соревнования, фантазией мотивируется акт общения. Здесь задействованы как познавательные мотивы и интерес, так и желание проявить себя наилучшим образом. Экспериментальные данные и опыт преподавания свидетельствуют, что часто, выступая не от своего лица, обучающийся чувствует себя более свободно, раскованно. Это благоприятно сказывается на его активности, изобретательности, коммуникабельности. Здесь важное значение будут играть симуляционные задания.

К приёмам осуществления симулятивного общения относятся: драматизация - представления в виде сцен, рассказов, забавных историй, сюжетных картин и так далее; скетч - это подготовленная заранее, чаще написанная обучающимися сцена по заданной проблемной ситуации с

указанием персонажей, их социального статуса и ролевого поведения. Иногда скетч создаётся на основании предложенного сценария.

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов, применяемых на уроке. Аутентичным принято считать текст, который не был изначально предназначен для учебных целей. Однако понятие «аутентичность» распространяется также и на другие стороны учебного процесса.

Существуют различные подходы к описанию всех аспектов аутентичности. Остановимся на некоторых из этих подходов. Х. Калверкамер [8] рассматривает аутентичность не столько как свойство, присущее речевому произведению, сколько как характеристику учебного процесса. Он разграничивает понятия «подлинность» и «аутентичность». Подлинными считаются все случаи использования языка в неучебных целях. Аутентичность же рассматривается как свойство учебного взаимодействия, а в последнее время особое место на занятиях по иностранному языку занимает и аутентичное общение.

В этом случае обучающийся высказывается от своего лица, исполняя любую присущую ему роль. Преподаватель берёт на себя роль организатора общения либо его участника, а также «банка данных», но отказывается от своей традиционной роли руководителя и хозяина. Это единственный тип общения, в котором коммуниканты решают реально значимые задачи и преследуют конкретные цели. Каждый выражает своё личное мнение, говорит о том, что его интересует, поэтому всегда сообщает что-то новое своим партнерам. Этот тип общения отличается высокой мотивацией, вытекающей из значимости обсуждаемых вопросов, оригинальности мнений и заинтересованности всех в нахождении правильного решения.

Таким образом, содержанием аутентичного общения может быть любая проблема реальной жизни, подкреплённая аутентичным заданием, например,

обсуждение и принятие решения по какому-либо конкретному вопросу (посещение какого-либо предприятия, организация вечера, прием иностранцев и пр.), дискуссия по социальным, политическим и другим вопросам. Ведущий организует дебаты и делает обобщение в конце обсуждения, т.е. он создает аутентично-проблемные ситуации, из которых обучающимся нужно найти выход.

Литература

1. Бодалев А. А. Психологические условия гуманизации педагогического общения // Педагогика. - 1990. - № 12. – С. 65 – 71.
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. - М., 1977. - С. 30.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению . - М. : Русский язык, 1989. - 276 с.
4. Цетлин, В. С. Реальные ситуации общения на уроке // Иностранный язык в школе. - 2000. - № 3 - С. 24 - 26.
5. Яловая Л. Ф. Учебная речевая ситуация как средство организации диалогической речи / Отбор и организация языкового материала для обучения говорению на иностранном языке в средней школе : сб. научн. тр. - М, 1982. - С. 28 - 31.
6. Bausinger U. Germanistik als Kulturwissenschaft // Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. – 1980. - № 8. – S. 17 – 31.
7. Deutschunterricht // Zolsprache Deutsch. - 1991. - №2. - S.134 –142.
8. Weiss F. Types de communication et activites communicatives en classe. - LFDМ. - №83. - 1984. - P. 47 - 51.

Iljina M.S., candidate of pedagogical science, senior lecture, Naberezhnye Chelny Institute of Kazan (Volga region) Federal University

PRINCIPLES COMMUNICATIVE SITUATIONS' DEVELOPMENT AS
A CONDITION OF KOMMUNIKATIVE CULTURE FORMATION IN THE
SYSTEM "SCHOOL-COLLEGE-UNIVERSITY"

Abstract: the article deals with the principles communicative situations's development at the English lessons. It defines factors of quality education's improving. The article singles out and substantiates conditions which provide efficiency to the process of the student's communicative culture forming during the English lessons at higher educational establishments.

Key words: the continuity, communicative culture, the quality education's improving, the forming, communicative activity, the foreign preparation, means of teaching, motive of studies, educational process, master foreign languages.

