

УДК 811'42:316.77:811'243:005.336.2

Т. В. Лозовская, Е. А. Чернякова

(Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Гомель)

**ТЕКСТ КАК КОММУНИКАТИВНАЯ СРЕДА
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

В данной статье рассматривается текст как языковая среда для формирования иноязычной компетенции. Выявлены причины, по которым уровень иноязычной компетенции выпускников остается невысоким. Определены требования к текстовому материалу на современном этапе обучения студентов неязыковых специальностей.

Глобальные изменения в обществе обусловили необходимость модернизации образования, создания новой образовательной среды, ориентированной на формирование иноязычной компетенции в соответствии с ценностными приоритетами личности. Изучение иностранного языка предполагает не только приобретение определенных навыков и умений, но и овладение вербальными и невербальными моделями поведения, способами общения, принятыми в иной лингвокультурной общности, осознание национально-специфических особенностей восприятия мира носителями языка. Иноязычная компетенция как лингводидактическое понятие означает не только способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом плане высказываний, но и умение выбирать и реализовывать программы речевого поведения в зависимости от способности обучаемых ориентироваться в той или иной ситуации общения.

Вузовский курс иностранного языка носит профессионально ориентированный характер и его цели определяются в первую очередь коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля, поэтому формирование иноязычной компетенции требует изменения содержания, структуры и технологии обучения языку для специальных целей (Language for Special Purposes). Проблеме обучения профессионально ориентированной речи в последнее время уделяется значительное внимание, так как формирование коммуникативных умений и навыков является неотъемлемой частью подготовки специалистов и необходимой предпосылкой успешного выполнения будущей деятельности в ситуациях межличностного общения. Между тем, как показывает практика, обучение иностранному языку с учетом профессиональной направленности до сих пор остается неудовлетворительным, а уровень иноязычной компетенции выпускников невысоким [1, с. 17].

В исследованиях по проблеме преподавания иностранного языка часто используется термин «языковая среда». Естественная языковая среда существует непосредственно в стране изучаемого языка, когда субъект попадает в ситуацию вынужденного использования языка как средства общения [2]. Английский как иностранный язык не обладает

характеристикой жизненно важной, острой необходимости. В этой связи возникает проблема создания искусственной языковой среды в учебном процессе, чему в немалой степени способствует широкое использование текстового материала.

Несмотря на то, что все обучение иностранному языку в неязыковом вузе ориентировано на будущую профессию студентов, содержание текстовой информации не всегда скоординировано со специальными дисциплинами. Студенты, читая тексты, зачастую не имеют представления о специальных понятиях даже на родном языке, а потому сталкиваются с двойными трудностями – языковыми и профессиональными. Кроме того, тексты не несут актуальной информации, необходимой студенту в контексте сегодняшнего дня, и поэтому лишены мотивирующего эффекта [2]. Вследствие чего формирование иноязычных речевых умений происходит, во-первых, на достаточно элементарном предметно-фактологическом содержании учебных сильно адаптированных текстов, а, во-вторых, в рамках ограниченного числа типичных ситуаций общения в профессиональной сфере.

Рассматривая текст как языковую среду для формирования иноязычной компетенции, необходимо, чтобы он представлял модель речевого общения. В этом плане к нему предъявляются определенные требования, а именно, текстовый материал должен:

- содержать языковой материал, необходимый для овладения продуктивными коммуникативными навыками;
- систематизировать теоретические знания и способствовать накоплению фактологических знаний по предмету;
- содержать информацию, имеющую личностно-значимый характер, то есть отвечать доминирующему внутреннему мотиву познавательного интереса;
- включать необходимые лексические единицы и речевые образцы оценочного характера.

При подборе текстов для чтения и разработке заданий к ним используются принципы когнитивно-коммуникативной методики обучения иностранному языку. В основу данной методики, известной под названием CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach), положен принцип осмысленного овладения навыками и умениями различных видов речевой деятельности. Обучение происходит с учетом когнитивной деятельности студентов, непосредственно связанной с получением, организацией и использованием знаний в самом учебном процессе. Формирование когнитивной стратегии студентов осуществляется на всех этапах

работы над текстом. На предтекстовом этапе происходит составление информационной основы с привлечением фоновых знаний студентов по данной теме путем постановки вопросов типа: *What do you think about?* Работа над самим текстом предполагает контекстуализацию коммуникативных фрагментов текста на уровне предложений (выборочный перевод коммуникативных фрагментов с новой лексикой, выбор правильного/неправильного высказывания, упражнения на основе множественного выбора типа: *Complete, Give the Synonyms/Antonyms*, а также беседы [2]. Послетекстовый этап работы включает трансформацию текстовой информации и создание так называемого вторичного текста. Вторичный текст является, как правило, либо репродукцией исходного с разной степенью компрессии, либо критическим анализом исходного текста. Виды вторичных текстов, которые используются в процессе формирования навыков и умений общения, могут быть различными: пересказ (изложение), тезисы, реферат-конспект, реферат-обзор, реферат-оценка, аннотация-резюме, рецензия, отклик, комментарий [2]. Градацию и оценку вторичных текстов следует производить, исходя из следующего комплекса признаков: а) полноты передачи исходного текста: подробный или краткий, сплошной или выборочный; б) формы передачи содержания исходного текста: текстуальный или свободный; в) наличия оценочного анализа; г) количества переработанных и отраженных первоисточников. Такой дифференцированный подход очень важен с методической точки зрения, так как предполагает разную систему упражнений-заданий при обучении порождению каждого из видов вторичных текстов.

В настоящее время тезис о необходимости интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранному языку является общепризнанным в методике преподавания. Осознание студентами национально-специфических особенностей носителей языка, овладение ими моделями поведения, принятыми в иной лингвокультурной среде, способствует тому, что в процессе реального общения они смогут определять причины нарушения коммуникации и эффективно устранять недопонимание, вызванное межкультурными различиями. Однако внедрение данного компонента, предполагающего овладение социально и культурно обусловленными сценариями, моделями поведения с использованием коммуникативной техники, приемлемой в стране, язык которой изучается, сопряжено с рядом трудностей. В учебных текстах не всегда отражены ценные в познавательном плане типичные явления действительности страны изучаемого языка. Кроме того, в учебниках

тексты по страноведению зачастую написаны «сухим» языком, содержат много фактов без их оценки, лишены иллюстраций и фотографий, а потому не затрагивают эмоциональную сферу обучаемых в сопоставлении с аналогичными фактами культуры своей страны. К этому следует добавить и недостаток аутентичных материалов, подобных тем, с которыми реально сталкиваются в повседневной жизни носители языка (афиши, объявления, реклама, программы передач телевидения и т. д.).

Однако главной причиной недостаточного овладения студентами экстралингвистическими знаниями является, на наш взгляд, слабая разработанность процессуальной стороны работы в этом направлении. Как показывает практика, при введении такого материала, его закреплении и контроле за усвоением используются те же приемы, что и в процессе работы над специальными текстами. Однако здесь требуется специальная система приемов, учитывающих специфику изучаемого материала в контексте обучения иноязычному общению. Следует согласиться с мнением Е. И. Пассова, который утверждает, что общение не только и не столько природный дар, сколько технология, включающая приемы установления контакта, умение понимать речевого партнера, знание законов социального взаимодействия людей, владение способами и средствами речевого и неречевого общения [3, с. 35]. Технологичность процесса формирования иноязычной компетенции предполагает наличие определенной системы приемов и средств овладения не столько лингвистическим потенциалом языка, сколько содержательной стороной аутентичного речевого поведения.

Список использованной литературы

1. Проблемы высшего технического образования : межвуз. сб. науч. тр. / под общ. ред. А. С. Вострикова. – Новосибирск : Изд-во Новосиб. государственного технического университета, 2001. – Вып. 20: Концептуальные основы преподавания иностранного языка. – 93 с.

2. Развитие иноязычной компетенции студентов университета неязыковых специальностей [Электронный ресурс]/ – Режим доступа : https://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf3/30.pdf. – Дата доступа : 10.09.2020.

3. Пассов, Е. И. Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка / Е. И. Пассов. – 2-ое изд. – М. : Флинта; Наука, 2001. – 240 с.