

Ж. В. Демьянова

**АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
НА НЕЯЗЫКОВОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ПЕДВУЗА**

*Работа представлена кафедрой профессионального педагогического образования
Шадринского государственного педагогического института.*

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Н. В. Ипполитова

В статье автор описывает апробацию педагогических условий формирования лингвострановедческой компетенции на неязыковых факультетах педвуза в процессе обучения иностранному языку. Дается определение исследуемой компетенции, раскрываются ее сущность, структура и особенности и педагогические условия ее формирования.

Ключевые слова: педагогические условия, лингвострановедческая компетенция, неязыковой факультет, педвуз, упражнения.

The author of the article describes the approbation of pedagogical conditions of lingua-cultural competence formation at non-linguistic faculties of pedagogical institute when teaching foreign languages. The definition of the competence is given, its essence, structure, peculiarities and pedagogical conditions of formation are exposed.

Key words: pedagogical conditions, lingua-cultural competence, non-linguistic faculty, pedagogical institute, exercises.

Своеобразие педагогической профессии состоит в том, что она по своей природе имеет гуманистический характер. Формирование лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых факультетов педагогических вузов имеет образовательное, воспитательное и развивающее значение в формировании и становлении личности профессионала – будущего учителя. Лингвострановедческая компетенция обеспечивает качественное владение иностранным языком и знание иноязычной культуры. Она способствует развитию таких качеств, как любознательность, широкий кругозор, толерантность, высоких нравственных качеств личности, навыков сосуществования с другими людьми, собственное культурное самосознание. Кроме того, в условиях изучения языка на неязыковом факультете формирование лингвострановедческой компетенции обладает огромным мотивационным потенциалом изучения иностранных языков.

Мы рассматриваем лингвострановедческую компетенцию как способность личности к полноценному общению на иностранном языке, основанную на знании лингвострановедческого материала и опыте его использования, которая приобретается в процессе обучения иностранному языку как средству общения и ориентирована на успешное включение личности в реальную коммуникацию с использованием полученных знаний и опыта, и считаем, что лингвострановедческая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции и является ее необходимым компонентом.

Специфика формирования лингвострановедческой компетенции на неязыковых факультетах педагогического вуза определяется следующими особенностями процесса обучения иностранному языку на этих факультетах: 1) недостаточное количество часов, выделяемое на изучение иностранного языка; 2) трата этих часов на методически нецелесообразные приемы и способы обучения; 3) проблема содержания учебных материалов (чему учить?) и недостаточная материальная база (учебная литература; технические средства и т. д.); 4) сниженно-покровительственное отношение к кафедрам иностранных языков на неязыковых факультетах; 5) переполненность студенческих групп (нередки случаи, когда в группе 15–25 студентов); 6) отсутствие реальных возможностей реализовать полученные знания иностранных языков (стажировки, обмен, турпоездки и т. д.) у большей части студентов; 7) низкая мотивация большинства студентов к изучению иностранных языков; 8) недостаточная базовая лингвистическая подготовка большинства студентов¹.

Очевидно, что формирование лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых факультетов будет успешным лишь при создании определенных педагогических условий в процессе обучения иностранному языку.

В нашем исследовании мы исходим из определения, данного А. Я. Найном, который понимает под «педагогическими условиями» совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов и материальной пространственной среды, направленную на

решение поставленных в исследовании задач².

Определение комплекса педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования лингвострановедческой компетенции, основывается на определении социального заказа высшей школе в аспекте исследуемой проблемы; рассмотрении сущности лингвострановедческой компетенции и процесса ее формирования; выявлении специфики формирования лингвострановедческой компетенции в процессе обучения иностранному языку на неязыковых факультетах педагогического вуза.

Данные условия выделяются нами с учетом системного, деятельностного, личностно ориентированного и аксеологического подходов.

Мы выделяем три условия, которые взаимосвязаны и будут эффективны только во взаимодействии: 1) насыщение содержания процесса формирования лингвострановедческой компетенции лингвострановедческим материалом и развитие и повышение уровня лингвистической компетенции; 2) перевод студентов в позицию субъектов получения знаний посредством увеличения доли самостоятельной работы; 3) развитие у студентов социально-значимых положительных мотивов изучения иностранного языка.

Выделенные педагогические условия реализовывались на основе специально разработанной системы упражнений.

Эти упражнения представляют собой четко организованную систему, направленную на достижение поставленной цели. Они должны быть коммуникативно-направленными; имитировать лично-значимые для студентов неязыковой вуза ситуации общения на иностранном языке в разных формах; моделировать типичные ситуации иностранной культуры; обеспечивать повторяе-

мость лингвострановедческого материала при варьировании предметного плана общения; быть экономичными. Последнее требование особенно важно в условиях неязыкового вуза, где бюджет времени, отводимого на обучение иностранному языку в целом, ограничен.

В процессе формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых факультетов педагогического вуза мы использовали упражнения в соответствии с выделенным педагогическим условием и со структурой лингвострановедческой компетенции. Хотя необходимо отметить, что выделение данных отдельных комплексов упражнений весьма условно.

В процессе реализации первого условия использовались упражнения первого комплекса, которые имеют целью формирование лингвистической компетенции студентов с акцентом на изучении лингвострановедческого материала.

На первом этапе работы над лингвострановедческим материалом использовались упражнения первого типа: аудитивно-рецептивные, репродуктивно-рецептивные и рецептивно-репродуктивные.

Цель аудитивно-рецептивных упражнений – ознакомить студентов с новым лингвострановедческим материалом и дать им некоторые сведения по историко-культурному фону языка; семантизировать вербальные единицы с национально-культурной семантикой, входящие в лингвострановедческий материал; обеспечить максимальное запоминание лингвострановедческого материала. Эти упражнения вводят в ситуацию урока, текста и т. д. Доля вводимого лингвострановедческого материала мала. Там, где это необходимо, лингвострановедческий материал вводится глобально, без толкования и анализа, но желательно с опорой на зрительную или зрительно-

слуховую наглядность. Неполная семантизация и неполное разъяснение этих элементов является дополнительным мотивирующим фактором, средством поддержания внимания, интереса.

Цель репродуктивно-рецептивных упражнений – ориентация студентов в языковом и речевом материале текста (новой темы). Семантизация и обеспечение материала реализуются через элементарные речевые действия. В процессе выполнения этих упражнений закладывается основа действий работы с новым лингвострановедческим материалом. В качестве средств семантизации и запоминания лингвострановедческого материала в процессе формирования лингвострановедческой компетенции мы использовали следующие вербальные, невербальные и комбинированные средства: лингвострановедческий комментарий, сопоставление с аналогичными (если таковые есть) единицами в родном языке, ассоциации различного рода, перевод (прямой или описательный) на родной язык студентов, зрительная и предметная наглядность, видеофонограмма, таблички с символикой обозначения и надписями, плакаты с поговорками, пословицами, рифмование и некоторые другие.

Рецептивно-репродуктивные упражнения ориентируют студентов в графическом представлении введенных единиц лингвострановедческого материала. Выполняя упражнения данного типа, студенты усваивают слухозрительные образы введенных единиц лингвострановедческого материала, а произвольное запоминание дополняется произвольным.

Целью второго этапа работы над лингвострановедческим материалом (упражнения второго типа) является формирование навыков использования этого материала в различных формах общения и развитие умений извлекать

из лексических единиц этого пласта языка хранимую в них культурно-историческую и национально-специфическую информацию.

Упражнения приобретают преимущественно аналитический характер. Их целью является осмысление, анализ, систематизация лингвострановедческого материала. Упражнения этого подтипа направлены на дальнейшее формирование и совершенствование лингвистических знаний, умений и навыков (лингвистической компетенции) с акцентом на усвоение лексики, входящей в состав лингвострановедческого материала.

Упражнения 3-го типа – «Практика в использовании лингвострановедческого материала». Эти упражнения используются на заключительном этапе изучения лексической темы. Они имеют своей целью развитие умений и навыков использования усвоенного лингвострановедческого материала в различных формах общения. Эти упражнения могут иметь форму «этюдов» или «проектов».

«Этюды» могут быть двух видов: «этюды» с привлечением материалов одной темы и «этюды» с привлечением лингвострановедческого материала, охватывающего несколько ранее изученных тем. Один «этюд» могут готовить и демонстрировать несколько подгрупп или каждой подгруппе выдается индивидуальное задание. Тематика проектов разрабатывается учителем («История Лондона», «Экскурсия по Лондону», «Система образования в Британии», «Монархия в Британии», «Традиции Британии» и т. п.) или определяется студентом самостоятельно.

Упражнения на формирование навыков понимания и использования фразеологизмов, поговорок, крылатых слов являются составной частью описанного выше подкомплекса упражнений. Кроме того, на занятиях регулярно использовались такие образцы литературной куль-

туры Британии, как лимерики, скороговорки, детские рифмовки.

В процессе реализации второго условия использовались упражнения второго комплекса.

Цель упражнений второго комплекса – формирование учебных (общеучебных и специальных) умений и навыков студентов, т. е. формирование учебной компетенции в процессе работы над лингвострановедческим материалом.

Исследование затруднений учащихся в обучении иностранному языку на этапе констатирующего эксперимента и полученный на этом этапе материал позволили нам сформулировать основные стратегии, обеспечивающие эффективное формирование лингвострановедческой компетенции, например, стратегии планирования времени, стратегии запоминания слов и ведения индивидуальных словарей, стратегии использования различных словарей, стратегии систематизации лингвострановедческого материала и т. д. Так, студенты под руководством преподавателя составляли специальные алгоритмы-памятки «Работа с текстом», «Работа со стихотворением», «Работа над проектом», «Использование/составление лингвострановедческого комментария к тексту» и т. д.

В процессе формирующего эксперимента регулярно выделялось специальное время для практики работы со словарями и учебными пособиями. Со студентами была проведена беседа о том, какие бывают словари и каково их назначение, как правильно пользоваться словарем на русском и мини-беседы на английском языках. Последние включали вопросы типа: «– Have you got a dictionary? – Have you a good bilingual dictionary? – Have you got a good monolingual dictionary? – Do you always use your dictionaries when translating from English into Russian and v. v.» и т. д.

Проводились специальные тренинги по работе со словарем «Найди слово», «Объясни все значения слова», «Объясни условное обозначение» (например, adv., sl., int., pref. и т. д.). Имели место занятия с использованием таких разделов словаря, как «Список личных имен», «Список географических названий», «Список наиболее употребительных сокращений», «Метрическая система измерений» и т. д. Студенты обучались техникам ведения индивидуальных словарей и запоминания новых слов. В процессе формирования лингвострановедческой компетенции каждый студент вел индивидуальный словарь лингвострановедческой лексики и периодически сдавал мини-зачеты на знание лингвострановедческого материала и умение его использовать.

Студенты обучались работе с текстом: осознанию того, что любой текст членится на информативные биты/кванты, каждый из которых является ответом на конкретный вопрос (подготовка к работе над составлением плана текста); выявлению композиционной структуры текста; составлению плана текста; выделению ключевых слов; краткой записи основных мыслей текста (конспектированию) и т. д.

Студенты обучались работать с различными видами чтения: ознакомительным, поисковым, просмотровым и изучающим.

Третье педагогическое условие реализовывалось в процессе выполнения третьего комплекса упражнений и в течение всей экспериментальной работы.

Цель упражнений третьего комплекса – вызвать устойчивый интерес и мотивацию к формированию лингвострановедческой компетенции и создать благоприятную психолого-педагогическую атмосферу на занятиях. Одновременно проводится работа по усвоению и применению фоновых знаний (когда

происходит формирование тематической компетенции). Обучение начинается при выполнении комплексов упражнений, направленных на формирование лингвострановедческих умений и навыков, и продолжается в концентрированном виде на материале текстов для чтения и аудирования и при работе с видеофильмами. Эта работа организуется в несколько этапов: активизация предварительных знаний и умений студентов; сенсабилизация студентов по отношению к явлениям чужой культуры; декодирование лингвострановедческой информации, ее осмысление и интерпретация; сопоставление и сравнение лингвострановедческих элементов с аналогичными или подобными проявлениями родной культуры в родном языке (при наличии таковых).

Необходимо отметить, что в процессе эксперимента мы пришли к выводу о важности того, чтобы преподаватель вводил в систему обсуждения в аудитории каждодневных жизненных ситуаций, входящих в рамки лингвострановедческой тематики. Для усиления влияния широкой социальной мотивации нами использовались различные источники информации, показывающие значение полноценного владения иностранным языком (такими средствами были публицистическая и художественная литература, кинофильмы, Интернет и т. д.). Регулярно проводились циклы бесед и викторин-пятиминуток, подготовленных отдельными студентами по следующей тематике: «Английский язык – один из самых распространенных языков на планете», «Студенты в Британии и России», «Английские реалии и их перевод на русский язык» и т. д.

Студентам поручалось составление вопросников, тематических подборок, лингвострановедческих комментариев и словарей, альбомов по отдельным изучаемым в аудитории и дома те-

мам. Подобная работа проводилась как в группах, так и индивидуально и была интересна студентам.

Анализ педагогической литературы и практический опыт показывают, что стимулирующее воздействие внешней мотивации на процесс формирования лингвострановедческой компетенции возрастает, если студенты на каждом его этапе ощущают продвижение к поставленной цели. Этому способствовало формирование навыков самостоятельной работы и учебной компетенции. Мотивационно-ценностное отношение к иноязычному обучению детерминировано не только переживанием его результативности, оно опирается и на процессуальную мотивацию, удовлетворенность самим процессом обучения, на положительную мотивацию к изучению иноязычной культуры.

Большую роль играет развитие языковой догадки студентов. Внезапное «озарение» по поводу того или иного значения слова доставляло студентам большое удовольствие и мотивировало дальнейший лингвистический поиск. Упражнения, связанные с языковой догадкой, могут быть столь же увлекательными, как и решение кроссворда. Поэтому на занятиях студенты постоянно побуждались к языковой догадке при чтении текстов, к использованию «подсказок» и опор в самом тексте. Повышению мотивации также способствовали упражнения, позволяющие студентам актуализировать ранее изученную лексику.

Учитывая то, что субъекты процесса формирования лингвострановедческой компетенции – студенты неспециального факультета и иностранный язык не является для них профильным предметом, мы считаем одним из необходимых и действенных приемов стимулирования интересов к изучению лингвострановедческого материала создание в учебном процессе ситуаций

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

успеха, особенно у студентов, испытывающих определенные затруднения.

Для создания благоприятной атмосферы на занятиях задавался необходимый темп проведения занятий, организация работы студентов (индивидуальная, парная, групповая, командная и т. д.) в зависимости от задач занятия; использовалась музыка, иноязычный фольклор, положительные психологические установки (элементы суггестии) и т. д. При этом по возможности учитывались способности и индивидуальные особенности отдельных студентов. Эксперименталь-

ная методика по реализации третьего педагогического условия включала также беседы, написание мини-сочинений; использование цветометодики «Мое настроение на занятии»; анкетирование, тестирование.

Обучение строилось таким образом, чтобы студенты сами были заинтересованы в качественном овладении иностранным языком, и это стало для них потребностью. В процессе формирования лингвострановедческой компетенции создавались условия для удовлетворения данной потребности студентов.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Тер-Минасова С. Г. Что мешает повышению качества общения между профессионалами // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 3. С. 2–13.

² Найн А. Я. Общенаучные понятия в педагогике // Педагогика. 1999. № 7–8. С. 15–19.