

АКТУАЛЬНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩЕЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ



Аннотация

Настоящая статья посвящена проблеме обучения иностранному языку студентов на ступени среднего профессионального образования. Автор подчеркивает необходимость оптимизации использования практики коммуникативного подхода, который появился еще в 1960-е годы XX века и получил активное развитие в методике обучения иностранным языкам в 1970–1980-х гг. как наиболее эффективный способ развития устной речи. На примере экспериментального обучения студентов юридической специальности показаны преимущества устной речевой подготовки.



Abstract

THE RELEVANCE OF THE COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING COLLEGE STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE OF FUTURE PROFESSION

The article is devoted to the problem of teaching a foreign language to students at the level of secondary vocational education. The author emphasizes the need to optimize the application of the communicative approach, which appeared in the 1960s of the twentieth century and was actively developed in the methodology of teaching foreign languages in the 1970s and 1980s as the most effective way to develop oral speech. On the example of experimental training of students of the legal specialty, the advantages of oral speech training are shown.



Ключевые слова

коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку для специальных целей, устная речь, среднее профессиональное образование



Keywords

communicative approach, communicative competence, secondary vocational education, ESP, oral speech

В 1960 году популярный американский детский писатель Теодор Сьюз Гейзель (*Theodor Seuss Geisel*, 1904–1991), больше известный под псевдонимом Доктор Сьюз (*Dr. Seuss*), автор «Гринча, который украл Рождество» (*How the Grinch Stole Christmas*, 1957), «Кота в шляпе» (*The Cat in the Hat*, 1957), «Лоракса» (*Lorax*, 1971) и др., опубликовал книгу «Зеленые яйца и окорок» (*Green Eggs and Ham*, 1960). В рассказанной Сьюзом истории было всего 50 слов, что помогло писателю выиграть спор с издателем, который считал невозможным создать законченное произведение в таких жестких рамках. Очевидно, что если для написания художественного произведения достаточно всего 50 слов, то вполне вероятно, что и обучающийся, вооруженный стандартным набором

грамматических конструкций и минимальным словарным запасом, может попытаться найти общий язык с носителем иностранного языка. Однако существует опасность, что даже, используя активную жестикуляцию и мимику, говорящий с ограниченным вокабуляром не сможет достигнуть цели коммуникации.

Нередко даже студенты, хорошо знающие грамматические правила и не делающие ошибок в письменных упражнениях, сталкиваются с трудностями в процессе реального общения на иностранном языке. В таких случаях на помощь преподавателю и обучающимся может прийти коммуникативный подход, который уверенно заявил о себе еще в 1970–1980-х гг. как наиболее эффективный способ развития устной речи. В отечественной методике практически хрестоматийно коммуникативный подход в обучении иностранным языкам представлен целым рядом исследований, среди которых, в частности, можно особо выделить труды Е. И. Пассова [15; 16; 17], Е. Н. Солововой [21], А. Д. Климентенко [8], Г. В. Роговой [18; 19]. Многолетняя практика применения данного подхода не оставляет никаких сомнений в том, что он имеет объективный и глобальный характер.

При этом важным фактором коммуникативного обучения является наличие внутренней мотивации студентов, которая формируется на основе осознанной ценности приобретаемых знаний и их практической направленности по мере дальнейшего языкового совершенствования, что позволяет добиться значительных результатов в обучении [1; 3]. Современный процесс изучения иностранного языка характеризуется, прежде всего, тремя базовыми и наиболее значимыми аспектами: психологическим, лингвистическим и коммуникативным. Все три компонента функционируют как единое целое, обеспечивая данному процессу роль инструмента общей деятельности индивидов [6]. При условии успешной организации обучения наблюдается тесное взаимодействие этих трех аспектов.

В то же время внимание специалистов постоянно привлекает проблема *содержания* обучения иностранным языкам. Традиционно в лингводидактике в содержании обучения выделяют два аспекта: предметный и процессуальный. К предметному относят определенные знания [10], а также сферы и ситуации общения, темы, тексты, коммуникативные намерения, коммуникативные цели, страноведческий, лингвострановедческий, языковой материал, в то время как к процессуальному — навыки и умения, включающие компенсационные умения и общеучебные навыки, а также возможность их применения на практике [5, с. 124]. Кроме того, поскольку цифровое пространство в настоящее время остается самой доступной средой для коммуникации [7], использование информационных технологий, позволяющих по-новому организовать процесс обучения, в сочетании с применением коммуникативного подхода помогает формировать познавательные, личностные и регулятивные навыки, расширяя информационную среду для образовательной деятельности.

Поскольку обучение английскому языку в высшем учебном заведении имеет прежде всего практическую цель, преподавателю приходится постоянно иметь дело как с аспектами, присущими организации процесса обучения, так и с компонентами его содержания. Без овладения лингвистическим материалом, без соответствующего оформления речи и совершенствования фонетической, грамматической и семантической составляющих вряд ли можно представить формирование способности полноценной коммуникации.

В настоящее время преподаватели иностранных языков замечают, что у студентов нередко отсутствуют адекватные фонетические навыки, требующие

постоянной тренировки, что негативно сказывается на процессе восприятия речи на слух. В связи с этим нужно отметить роль учебных пособий, способствующих интонационному оформлению устной речи, а также устранению фонетических и фонематических ошибок, которые препятствуют продуцированию высказывания [22]. Организация совместной деятельности студентов в аудитории зависит от опыта преподавателя и «является необходимым условием реализации любых профессиональных задач», важнейшая из которых заключается в формировании *потребности* в общении у его подопечных и обеспечивается двусторонней коммуникацией преподавателя и студентов [23, с. 25].

Коммуникативная функция речи направлена на установление и поддержание связи и передачи информации между адресатом и адресантом. Как известно, под коммуникативной единицей понимается речевой акт, т.е. «целенаправленное речевое действие, совершаемое в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе; единица нормативного социо-речевого поведения, рассматриваемая в рамках прагматической ситуации»¹.

¹ <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/3508126>

Стоит подчеркнуть, что обучающиеся должны четко представлять себе, что при порождении речевого акта большое значение имеют статус участников коммуникации, их намерения, различные целеустановки, тема и место разговора, фактор возраста, готовность в случае необходимости изменить свое мнение и т.д. [9, с. 114]. Как справедливо заметил А. А. Леонтьев, «речевое действие включается в неречевую деятельность» [11, с. 50], которую исследователи называют коммуникативным поведением.

Очевидно, что осуществление коммуникативной функции невозможно без освоения лингвистического материала. Для практических целей все аспекты должны быть усвоены в равной степени и представлены при последовательном изучении предмета. Критикуемое некоторыми методистами и преподавателями заучивание наизусть фрагментов текста порой может оказать неоценимую услугу в деле создания фундамента лингвистической компетенции на начальном уровне развития речевых умений и навыков. Однако справедливо и опасение, что образцы устного дискурса представляют собой переработанные письменные тексты и в них отсутствует речевая специфика [2].

Если незнание лингвистического материала затрудняет общение на иностранном языке, то нередко наблюдаются случаи, когда обучающийся хорошо знает грамматические правила и обладает внушительным словарным запасом, но не способен к коммуникации. При подготовке студентов-юристов необходимо помочь им с выбором лингвистических средств, обеспечивающих работу с клиентами, и подсказать, насколько те уместны в определенной сфере профессионального общения. С этой целью необходимо научить их составлять особый глоссарий, требующий интервьюирования отечественных специалистов, хорошо владеющих данной тематикой, так как без знания профессиональной лексики на родном языке трудно ожидать положительных результатов при ее освоении на иностранном [4]. Определенную сложность представляет и профессионально-ориентированный контроль, позволяющий определить, насколько хорошо обучающиеся усвоили данную лексику. На самом деле, действия молодых специалистов определяются предметом и целью общения, их персональными интересами, а также родом деятельности вне аудитории. Представляется важным тот факт, что для профессиональной деятельности юристов международной специализации при отборе актуального содержания обучения необходимо думать как о формировании перцептивной базы для полноценной межкультурной профессиональной коммуникации, так и об устойчивом развитии

их профессиональной личности [1, с. 25]. Немаловажное значение имеет и постоянное поддержание соответствующего психологического фона, способного создать благоприятный эмоциональный настрой для успешного обучения. Следует отметить, что именно при использовании коммуникативного подхода на занятиях иностранным языком у студентов правового профиля одновременно формируется умение оценивания себя и своей деятельности. Задача преподавателя в данном случае — научить обучающихся выполнять коммуникативные задания по широко известной формуле Л. С. Выготского «Научись сам, когда поучишь другого», так как в совместной деятельности обучающимся легче воспринимать и обрабатывать новый материал, когда они идентифицируют себя не с пассивными исполнителями, а с активными участниками коммуникации.

При организации экспериментального обучения в Колледже права Московского государственного юридического университета им. О. Е. Кутафина со студентами-юристами, исходя из вышеприведенных теоретических предпосылок, мы использовали учебные задания коммуникативного характера в рамках изучаемой правовой тематики. Учебный процесс по введению и овладению студентами правовой лексикой включал три этапа: 1) констатирующий, 2) формирующий и 3) контрольный [12, с. 283].

На констатирующем этапе проверялось, насколько хорошо в процессе коммуникации обучающиеся знают и способны грамотно оперировать основным лексическо-грамматическим материалом по изучаемым темам. В качестве тренинга им предлагалось составить майнд-карты и ассоциогаммы, а также обменяться списками лексических единиц, которые им удалось найти самостоятельно или совместно со своим речевым партнером.

На следующем, формирующем этапе студентам предоставлялись более широкие возможности для коммуникации: помимо изучения обширного материала на правовую тематику в группах, было увеличено время говорения на каждого выступающего, для чего в качестве раздаточного материала использовались заранее составленные тексты, фрагменты которых можно было модифицировать посредством замены ряда словосочетаний на синонимичные, что позволило обучающимся обогатить свой словарный запас путем активизации пассивных, но необходимых для коммуникации лексических единиц. Также в процессе просмотра видеофрагментов студенты могли обмениваться мнениями о сюжете и проблематике увиденного и выразить свою точку зрения.

Другой вид заданий представлял собой сюжетную ситуацию с открытым финалом, которую обучающиеся должны были развить в процессе группового или парного обсуждения. Продуктивными оказались упражнения с использованием иллюстраций при составлении связного текста для работы в группах или парах. После выполнения заданий по составлению вокабулярных историй последовала работа в группах. Студентам была предложена проблемная ситуация, решение которой они должны были найти в процессе совместного обсуждения, мозгового штурма и анализа альтернативных решений.

На контрольном этапе данные задания позволяют и студентам, и преподавателю окончательно оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции. На этом этапе проводятся дебаты, ролевые игры, выполняются групповые проекты. Задания составлены и сгруппированы таким образом, чтобы работа была организована по принципу «от простого к сложному». Участниками исследования стали 45 студентов второго курса колледжа, изучающих английский язык с использованием коммуникативных заданий (*экспериментальная группа*),

и 32 студента того же курса, осваивающих данный предмет без элементов коммуникативных заданий (*контрольная группа*). Оценка уровня сформированности компетенции проводилась в двух группах с помощью тестовых материалов, подразделенных на четыре уровня сложности.

Оценка успеваемости студентов при изучении английского языка в двух группах показала следующие результаты: при анализе уровня сформированности коммуникативной компетенции при изучении английского языка отмечено, что в экспериментальной группе процент усвоения материала был выше (89%), чем в контрольной (71%), причем сохранился на более высоком уровне (48%) при выполнении тестов третьей и четвертой степени сложности по сравнению с контрольной группой (30%). Мы пришли к заключению, что уровень владения английским языком студентов после введения коммуникативных заданий был выше, чем в группе с традиционной формой обучения.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: коммуникативный подход значительным образом способствует успешному развитию навыков устного общения студентов-юристов, повышает мотивацию к изучению языка, что приводит к эффективности и результативности занятий.



Литература

1. **Алейникова Д. В.** Актуальные вопросы отбора содержания обучения юристов межкультурному профессиональному общению // Вестник МГЛУ. – 2020. – № 4 (837). – С. 19–28.
2. **Бубнова Г. И.** Устнопорождаемая речь: лингвометодический аспект // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 20–28.
3. **Васильева М. М.** Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 40–44.
4. **Викулина О. В.** Особенности иноязычной профессиональной коммуникации специалистов юридического профиля // Вестник ТвГУ. – 2011. – № 3. – С. 105–109.
5. **Гальскова Н. Д., Гез Н. И.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв., ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2004. – 336 с.
6. **Домбровская М. А.** Коммуникативный подход в процессе обучения иностранному языку: коммуникативные упражнения и их роль // Бизнес и дизайн ревю. – 2016. – № 3. – С. 14.
7. **Кашук С. М., Твердохлебова И. П.** Лингвострановедческие константы в меняющемся контексте современного иноязычного образования // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 9. – С. 2–4.
8. **Климентенко А. Д., Миролюбова Л. А.** Теоретические основы обучения иностранному языку в средней школе. – М.: «Педагогика», 1981. – 153 с.
9. **Князева Е. Г.** Лингвокогнитивные механизмы речевого акта // Вестник КГУ. – 2017. – № 2. – С. 114–115.
10. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2007. – 352 с.
11. **Леонтьев А. А.** Педагогическое общение. – М.: «Знание», 1979. – 48 с.
12. **Максимова И. Р.** Формирование иноязычной лексической компетентности будущих юристов посредством применения информационно-компьютерных технологий // Язык и культура. – 2023. – № 62. – С. 277–292.
13. **Никитенко З. М., Осиянова О. М.** О содержании национально-культурного компонента в обучении английскому языку младших школьников // Иностр. языки в школе. – 1994. – № 5. – С. 4–10.
14. **Панкратова Е. А.** Формирование правовой картины мира у студентов юридических специальностей средствами иностранного языка (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Н. Новгород, 2004. – 209 с.

15. **Пассов Е. И.** Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: «Русский язык», 1989. – 276 с.
16. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: «Просвещение», 1991. – 223 с.
17. **Пассов Е. И.** Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования. – Мн.: «Лексис», 2003. – 184с.
18. **Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: «Просвещение», 1988. – 287 с.
19. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: «Просвещение», 1991. – 187 с.
20. **Сафонова В. В.** Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: «Высшая школа»; «Амскорт интернэшнл», 1991. – 311 с.
21. **Соловова Е. Н.** Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 4-е изд. – М.: «Просвещение», 2006. – 238 с.
22. **Твердохлебова И. П.** Phonetic smile: учебное пособие по практической фонетике для студентов факультета английской филологии. I курс / И. П. Твердохлебова, С. Ю. Хованова. – М.: МГПУ, 2009. – 252 с.
23. **Фрейдина Е. М.** Фонетические средства в «борьбе за контакт» в педагогическом общении на английском языке // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 8. – С. 25–30.



**Сведения
об авторе**

Сергеева Ольга Александровна, преподаватель кафедры английского языка
Колледжа права МГЮА им. О. Е. Кутафина.
E-mail: allusia1717@gmail.com