

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ЦЕЛЕЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции магистрантов педагогического вуза. Предлагается определение профессиональной прагмалингвистической компетенции и ее компонентный состав. Автор приходит к мнению о том, что 1) триада взаимосвязанных и взаимообусловленных понятий, таких как «профессиональное мастерство – профессиональное мышление – профессионально ориентированная личность», лежит в основе профессиональной подготовки; 2) контекст, определенный конкретным предметным содержанием посредством стратегий и тактик речевого поведения, – в прагмалингвистической основе.



Abstract

PROFESSIONAL PRAGMALINGUISTIC COMPETENCE WITHIN THE FRAMEWORK OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING OBJECTIVES

The article deals with the professional pragmalinguistic competence building. The definition of professional pragmalinguistic competence and its components are proposed. The author concludes that 1) a triad of interrelated and mutually agreed concepts, such as 'professional skill – professional thinking – vocationally-oriented personality' is the basis for professional training; 2) context, defined by specific subject content through strategies and tactics of speech behavior, is on the basis of pragmalinguistics.



Ключевые слова

профессиональная прагмалингвистическая компетенция, профессиональное мастерство, лингвистическая компетенция, прагматическая компетенция, межкультурная компетенция, прагматизация иноязычной речи



Keywords

professional pragmalinguistic competence, professional skill, linguistic competence, pragmatic competence, cross-cultural competence, pragmatisation of foreign language speech

Современная система образования неразрывно связана с компетентностным подходом, средствами достижения целей в котором являются компетенции, компетентности и метапрофессиональные качества [5, с. 25]. Одной из самых важных функций преподавателя иностранного языка является консультативная,

поскольку ее реализация предполагает высокий уровень владения иностранным языком в различных ситуациях речевого общения и в соответствии с социальными нормами поведения и коммуникативной целесообразности общения, с учетом темы сообщения, цели высказывания, характера общения и типа ситуации. Полагаю, что ключевыми компетенциями в составе иноязычной коммуникативной компетенции являются прагматическая, лингвистическая и межкультурная. Именно «умение реализовывать коммуникативное намерение с помощью выбора речевого действия и логикой протекания речевого акта» в различных ситуациях речевого общения рассматривается в качестве основополагающего для преподавателя иностранного языка [6, с. 57].

В процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции акцент смещается на исключение двоякого понимания при формулировании мыслей, но «владение преподавателями иностранного языка только нейтральным регистром речевого общения в стандартных речевых ситуациях оказывается явно недостаточным» [2, с. 14]. Преподаватель иностранного языка, как профессионал, должен владеть разнообразными речевыми стратегиями и тактиками в зависимости от речевой ситуации, соответственно важен прагматический характер владения иностранным языком, что отражается в «прагматизации иноязычной деятельности» [2, с. 15]. Стоит обратить особое внимание на данный вопрос, который становится одним из наиболее актуальных в языковой подготовке будущих преподавателей иностранного языка в магистратуре педагогического вуза.

Ключевое значение в современных исследованиях придается осмыслению лингвистических факторов коммуникации (которые отражают взаимодействие между единицами языка и условиями их употребления) и экстралингвистических (которые представляют параметры ситуации общения: место, цели общения, время общения и ожидания коммуникантов).

Формирование прагматической и лингвистической компетенций предусматривает способность порождать и воспринимать иноязычную речь в соответствии с условиями речевой коммуникации, важнейшими из которых являются сферы коммуникации, ситуации общения с учетом адресата и характера взаимодействия партнеров. Следовательно, магистранты должны не только усвоить систему языка и нормативную реализацию ее элементов, но и овладеть умением соотнести грамматические средства при восприятии и порождении речи с задачами и условиями общения, с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности общения, то есть с учетом ситуации общения. Такая позиция представлена в трудах отечественных ученых-лингвистов в области прагматики (Г.В. Колшанского, Е.Ф. Тарасова, И.П. Сусова, Т.В. Булыгиной, Г.Г. Почепцова и др. — об этом см. [2, с. 6]). Ученые едины во мнении, что использование языка определяется не только языковыми нормами (произносительными, лексическими, грамматическими), но и теми условиями, в которых происходит общение: тема сообщения, цель высказывания, характер общения, тип ситуации и т.д. Следовательно, коммуниканты должны не просто понимать и порождать лексически и грамматически правильную структуру высказывания, но и усвоить прагматические правила осуществления коммуникации в различных речевых ситуациях общения. Однако можно предположить, что ключевыми компонентами коммуникативной компетенции у будущих преподавателей иностранного языка являются прагматическая и лингвистическая компетенции. Указанные субкомпетенции коммуникативной компетенции тесно взаимосвязаны между собой и являются взаимодополняемыми. Процесс формирования прагматической компетенции нецелесообразен без формирования

лингвистической компетенции, поскольку общение предполагает комплексное овладение всеми аспектами языка, а также различными аспектами иноязычного образования (развивающим, учебным, познавательным и воспитательным).

В настоящее время в лингвистической прагматике прослеживаются следующие параллели: «от структурного направления в лингвистических исследованиях и структурного метода обучения к прагмалингвистике и обучению прагматическому пользованию языком» [2, с. 20]. К 1980-м годам лингвистическая прагматика значительно ушла вперед, опередив методику, в основе которой лежала традиционная лингвистика. По мнению А. М. Акопянц, «вследствие затянувшейся на десятилетия тенденции взаимосвязи теоретической и практической методики с постулатами традиционной лингвистики в начале XXI столетия, обнаружились противоречия между целями процесса обучения иностранным языкам и культурам (развитие иноязычных компетенций) и характером языкового материала, используемого в процессе обучения» [2, с. 21].

Поскольку человек использует язык для выражения оценки, высказывания своего мнения и побуждения адресата к действию, вполне оправданным является мнение о том, что изучение иного языка является инструментом действия [7]. Именно с такой позиции рассматриваются языковые явления в прагмалингвистике.

Стоит отметить, что низкий уровень владения иностранным языком не позволяет устанавливать контакты в условиях иноязычного окружения. Для адекватного общения необходимо овладеть инструментарием для получения информации и воздействия на партнера по коммуникации, т.е. владеть коммуникативно-прагматическими особенностями коммуникации. Это постулат, в котором обучение иностранному языку рассматривается в виде межкультурной коммуникации, где прослеживаются и осуществляются культурные взаимоотношения. Таким образом, важно знание правил, регулирующих общение.

Новое время выдвигает современные требования к уровню владения иностранным языком будущими преподавателями языка, поскольку «качество и уровень иноязычной подготовки в высшей школе определяются педагогическими кадрами, которые должны стать носителями идеологии обновления образования» [3, с. 41]. Идет процесс создания усовершенствованных концепций обучения иностранным языкам и культурам, особое место при этом принадлежит парадигме межкультурной коммуникации. Для того чтобы избежать неудач в межкультурном общении, важно вовремя найти нужные ответы на такие вопросы, как «Что нужно сказать?», «С кем вести диалог?», «В каких обстоятельствах будет происходить беседа?» и «Каким образом сформулировать свою мысль?», соблюдая языковые нормы и правила языка.

В своей профессиональной деятельности преподаватель иностранного языка реализует целый ряд коммуникативных функций, а именно: ответы на вопросы учащихся, инициация и поддержание дискуссии по текущим проблемам культурной, научной, общественно-политической жизни общества; адаптация и переключение стратегий речевого поведения в соответствии с коммуникативным намерением. В этой связи представляется актуальной разработка коммуникативно-прагматической стороны профессиональной деятельности преподавателя и формирование прагмалингвистической составляющей профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка [4, с. 86–89].

Поскольку обучение иностранному языку должно осуществляться с учетом выбранной профессии, в ходе обучения предполагается, что у будущего

преподавателя иностранного языка происходит формирование умений для его дальнейшей профессиональной деятельности. Вслед за Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным под профессиональными умениями мы понимаем «умения, которыми должен владеть преподаватель для успешного осуществления профессиональной деятельности» [1, с. 230].

Профессионально значимые коммуникативные умения преподавателя иностранного языка ориентированы на самопознание и познание учащихся, прагматизацию иноязычного общения; на реализацию плана иноязычного общения и его корректировку; анализ иноязычного общения. Многие факторы оказывают влияние на сформированность этих умений, их учет в образовании и самообразовании «может способствовать развитию педагогического мастерства» [1, с. 230].

Однако образовательная деятельность не может ограничиваться исключительно формированием компетенций, особое внимание необходимо уделять личности преподавателя, его моральным и этическим качествам. З.Н. Никитенко и Н.Д. Гальцова придерживаются мнения о том, что формирование профессионализма будущего учителя неразрывно связано с раскрытием его личностного потенциала [10, с. 11]. Важное значение также приобретает наличие методического мышления, которое определяет профессиональную готовность учителя. В своих научных трудах Г.В. Рогова «отстаивала единственно правильную цель такой подготовки: личность учителя иностранного языка, его методическое мышление и профессиональные умения» [9, с. 8]. По мнению Н.Е. Кузовлевой, методическое мышление включает в себе предметный аспект, процессуальный (психологический) аспект, формальный (логический) аспект и мотивационный аспект и является средством управления тремя действиями, входящими в систему деятельности учителя: это действия общения, обучения и исследования [8, с. 21]. Именно методическое мышление является базисной основой формирования методического мастерства. Таким образом, для обеспечения качественной профессиональной подготовки будущему учителю необходимо прививать мысль о «самоценности исследовательского процесса». В основу подготовки специалиста, способного к творчеству в профессиональной деятельности, важно заложить триаду взаимосвязанных и взаимообусловленных понятий: «профессиональное мастерство – профессиональное мышление – профессионально ориентированная личность» [8, с. 15]. Именно профессиональное мышление, методическая грамотность, методическое мастерство, личностные качества и положительный личный опыт в преподавании иностранных языков являются основополагающими компонентами профессиональной подготовки будущего преподавателя иностранного языка.

Без положительных личностных качеств, без овладения прагматическими знаниями, без сформированных навыков и умений в профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка невозможно осуществление ни опосредованного межкультурного профессионального общения, ни непосредственного участия в межкультурных дискуссиях по профессиональным проблемам; в связи с этими положениями можно выдвинуть тезис о необходимости формирования у магистрантов профессиональной прагмалингвистической компетенции (ППРЛК) как интегративной составляющей профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенций. ППРЛК стоит рассматривать как способность и готовность преподавателя осуществлять взаимодействие в профессиональном контексте, определенное конкретным предметным содержанием, посредством стратегий и тактик речевого поведения. Графически субкомпетенции в составе ППРЛК обозначаются в следующей взаимосвязи (см. рис. 1):

Поскольку преподаватель осуществляет обучение студентов и магистрантов общению с представителями разных социумов, синтезу педагогических знаний, умений и навыков, способности реализации в условиях мультикультурного общества, способности и готовности к диалогу культур, ППРЛК призвана обеспечить овладение не только языковыми, коммуникативными, культурологическими знаниями и умениями, но также культурно-специфическими прагматическими основами общения и опытом решения контекстных заданий на иностранном языке. Соответственно, актуализация ППРЛК осуществляется на основе языковых средств и на базе сформированных гибких, вариативных моделей коммуникативного поведения.

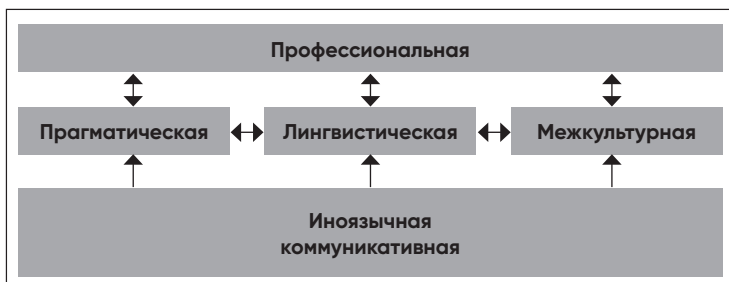


Рис. 1

Компонентный состав ППРЛК



Литература

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акопянц А. М. Прагмалингводидактические основы обучения иностранным языкам студентов-лингвистов (на материале англ. языка): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2009. – 46 с.
3. Дмитренко Т. А. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в условиях цифровизации языкового образования // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 12. – С. 41–48.
4. Дубровина Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков // Молодой ученый. – 2011. – № 4. Т. 2. – С. 86–89.
5. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
6. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.
7. Кобозева И. М. Лингво-прагматические аспекты анализа языка СМИ [Текст] // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – URL: <http://evartist.narod.ru> (дата обращения: 10.07.2022).
8. Кузовлева Н. Е. Развитие методического мышления в процессе профессиональной подготовки будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Липецк, 1995. – 233 с.
9. Никитенко З. Н. Содержание методической подготовки учителя иностранного языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития. Материалы V Международной научно-практической онлайн-конференции студентов и молодых ученых, Москва, 12 февраля 2020 г. – М.: Московский государственный областной университет, 2020. – С. 7–12.
10. Никитенко З. Н., Гальскова Н. Д. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка для начальной школы // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 12. – С. 11–17.
11. Степанов В. Н. Провокационная стратегия с интенциональным состоянием «радость» // Лингвокультурологические проблемы толерантности. Тез. докл. Междунаро. науч. конф. 24–26 октября 2001 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. – С. 296–299.

Власова Анна Сергеевна, старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания иностранных языков, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского.
E-mail: beeana@mail.ru



Сведения об авторе