
УДК 378.14
ББК 74.580.22
Д 40

Б.М. Джандар

Доктор педагогических наук, профессор кафедры английской филологии Адыгейского государственного университета; E-mail: inyaz06@rambler.ru

М.Х. Шхапацева

Доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания Адыгейского государственного университета; р.т. 8 (8772) 59-81-07.

УЧЕБНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА КОММУНИКАТИВНО-СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

(Рецензирована)

Аннотация. Для формирования иноязычной коммуникативной компетенции большое значение имеют систематически преднамеренно создаваемые ситуации, поскольку они способствуют возникновению мотива и потребности высказывания, помогают выдвижению гипотез и предположений, активизируют мыслительную деятельность, приближают учебный процесс к естественному речевому общению.

Ключевые слова: ситуация, учебный процесс, моделирование, компетенция.

B.M. Dzhandar

Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of English Philology, Adyge State University; E-mail: inyaz06@rambler.ru

M.Kh. Shkhatseva

Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Russian and Technique of its Teaching, Adyge State University; ph.: 8 (8772) 59-81-07.

EDUCATIONAL SITUATION AS A BASIS OF COMMUNICATIVE AND SITUATIONAL TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. Systematically purposely created situations are of great importance for formation of communicative competence in another language since they promote emergence of motive and need to speak, help promotion of hypotheses and assumptions, strengthen cogitative activity and approach the learning process to natural speech communication.

Keywords: situation, educational process, modeling, competence.

Ситуативная направленность обучения иностранным языкам обусловлена высокой значимостью экстралингвистических параметров коммуникации, необходимостью активизации в учебном процессе ситуаций, отвечающих профессиональным потребностям студентов и направленных на развитие у них умений и навыков межкультурного общения.

Моделирование иноязычного общения в учебных целях представляет со-

бой ответ на вопрос: кто, с кем и о чем говорит; где, в каком виде и в какой сфере общения; какова социально-коммуникативная роль и позиция коммуникантов; каковы пределы их коммуникативной общности. Коммуникативная ситуация понимается как динамическая система, состоящая из четырех групп взаимодействующих факторов: 1) обстоятельств действительности (обстановка), в которых

осуществляется коммуникация; 2) отношений между коммуникантами; 3) речевого побуждения; 4) реализации самого акта общения, создающего новые стимулы к речи. Каждая из указанных групп оказывает влияние на процесс общения: выбор темы и направление ее развития, отбор языковых средств, эмоциональную окраску речи, ее развернутость или свернутость и т.д. [1].

В учебном процессе различают два вида коммуникативных ситуаций: естественные и учебные. Естественные ситуации связаны с обеспечением занятия наглядными пособиями, отсутствием или опозданием отдельных студентов, отношениями между ними, имеют естественные стимулы к речи и способствуют развитию иноязычной речи, но при этом не могут обеспечить планомерную работу по развитию коммуникативной компетенции на основе языкового и речевого материала, соответствующего сферам иноязычного общения. Поэтому в учебных целях прибегают не только к естественным ситуациям, но и к специальным учебным речевым ситуациям.

Учебная речевая ситуация характеризуется рядом отличительных особенностей, поскольку речевая ситуация в жизни всегда реальна, в то время как учебная ситуация воображаема. Обстоятельства действительности в конкретных жизненных условиях являются вполне исчерпывающими для определения речевой реакции говорящих, в рамках же учебного процесса они должны подкрепляться детальным описанием. В условиях жизненной ситуации направленность и характер реакции человека предопределены, в учебных же ситуациях реакция студентов на предложенную преподавателем ситуацию может иметь разнообразные варианты. Речевая реакция на естественную ситуацию всегда более эмоциональна, она характеризуется широким использованием эллиптических конструкций, жестами, мимикой. Имитировать или вызвать эмоциональную реакцию в учебных условиях представляется весьма трудным, поскольку реакция посредством действий не имеет существенного зна-

чения для развития иноязычной речи. Не менее важным отличием является тот факт, что естественная ситуация и реакция на нее не повторяются, они по своей сути уникальны, в то время как одну и ту же учебную ситуацию можно разыгрывать неоднократно.

Благодаря созданию и реализации на занятии коммуникативных ситуаций, осуществляется управление учебным процессом. В качестве необходимых для этого условий Р.В. Фастовец выделяет следующие:

- формирование мотивационной основы общения;
- обеспечение предметного содержания общения;
- организация коммуникативной обстановки на учебных занятиях;
- создание иноязычной речевой установки.

Мотивационная обстановка общения формируется путем моделирования потребности, его мотивов, целей, коммуникативного намерения. Опираясь на выделяемые П.М. Якобсоном три основные группы мотивов общения, можно сделать вывод, что в общение вступают в связи с выполнением совместной деятельности (профессионально ориентированное общение); с целью оказания воздействия на собеседника; для удовлетворения эмоциональных потребностей [2].

В учебных условиях профессионально-ориентированное общение, обслуживающее совместную деятельность студентов и преподавателя, направлено на организацию занятия и ограничено словарем классного обихода. Общение с целью оказать воздействие на собеседника в традиционном обучении представлено диалогами или дискуссиями на заданную тему. Однако подобные диалоги нередко страдают отсутствием реальной обращенности к собеседнику, общей мотивированности, ситуативной обусловленности и неадекватной техники общения. Дискуссия на иностранном языке в начале обучения весьма затруднена, и предметное содержание общения включает такие понятия, как предмет, продукт, результат. Поскольку предметом

общения являются объективные отношения между людьми, вступающими в общение, он может быть обеспечен подобными объективными отношениями между студентами в процессе ролевой игры. В продукте общения реализуется его предмет. Продуктом общения является то, что производится в исполнительной фазе деятельности [2]. Именно продукт общения находится в центре внимания преподавателя: он легко подвергается контролю, исправлению, анализу. Результат же деятельности, который отражается в реакции (вербальной и экстралингвистической) собеседника на продукт этой деятельности, как правило, выпадает из поля зрения как преподавателя, так и самих студентов — участников общения. Но именно результат деятельности, отражающий контрольную фазу коммуникативного акта, может быть эффективным инструментом управления речевой деятельностью, поскольку результат речевой деятельности отражает адекватность реализации коммуникативного намерения.

Обучение общению должно отвечать таким требованиям к учебному материалу, как познавательность, личностная ориентация, возможность реализации основных функций разговорной речи в общении, организация материала в виде ситуативных комплексов, позволяющих осуществлять общение, выходящее за рамки одной темы. Этим требованиям отвечает организация материала в форме развернутых актов общения (сценарии), где участниками событий являются сами студенты — носители присвоенных им социальных ролей. Предметное содержание общения задается также при помощи стимулирующих речевых воздействий со стороны преподавателя, через предметные и беспредметные действия, путем введения предлагаемых обстоятельств.

Коммуникативная обстановка на учебных занятиях является одним из существенных факторов управления иноязычным общением. Она характеризуется умственной и эмоциональной активностью обучающихся, атмосферой доверия и взаимопонимания, что дости-

гается в управляемом общении специальными приемами и играми, учетом социально-личностных факторов, коммуникативным поведением участников общения, включая преподавателя. К специальным приемам, используемым в целях создания коммуникативной обстановки, Р.В. Фастовец относит игры, направленные на развитие внимания, чувства партнера, эмоциональной, образной и оперативной памяти, способности к имитации, быстроты реакции, чувства ритма, внутренней собранности и организованности, сеансы релаксации, направленные на преодоление скованности и напряжения [4].

Коммуникативная обстановка в процессе управляемого общения создается также поведением участников общения, в том числе и преподавателя. Речевое поведение одного участника, как замечает Б. Скиннер, зависит от поощрения со стороны другого. Это поощрение выражается не столько в оценке ответа студента, сколько во внимании слушающего, специальных речевых действиях, подкрепляющихся вербальными и экстралингвистическими поступками, ожидаемыми говорящим, паралингвистическими проявлениями (выражением глаз, мимикой, жестами и др.). Одним из таких собеседников является преподаватель, коммуникативное поведение которого должно выражаться его участием в акте общения, умением тактично исправлять ошибки и стимулировать речевую деятельность студентов.

В основе формирования иноязычной речевой установки лежат следующие факторы:

— привычка к общению с преподавателем преимущественно на изучаемом иностранном языке, в котором речь преподавателя является образцовой, корректной, эмоциональной, информативной, доступной пониманию;

— внешняя речевая ситуация, которая создается специально оборудованной аудиторией, ассоциируется в сознании студентов с иноязычной речевой деятельностью;

— использование преподавателем специальных приемов: специальные

игры, способствующие мобилизации внимания, активности, создающие нужное психическое состояние; шутки, поговорки, включенные в естественный контекст;

— игровая деятельность на основе системы социальных ролей и приемов театральной педагогики, включенная в программную тематику начального этапа обучения, связанного с повседневной жизнью и личным опытом студентов. Благодаря ролевой игре, студенты могут выполнять речевую деятельность, хотя и в рамках знакомой бытовой тематики, но как бы в другом «образе», перевоплощаясь в другой персонаж [5].

Задачей преподавателя, управляющего иноязычным общением в учебных условиях, является формирование и поддержание коммуникативной потребности, реализующейся в ситуации общения.

Корректное моделирование учебной ситуации позволяет сохранить свойства естественной ситуации: стремление к высказыванию и внеречевую направленность высказывания, что обеспечивается посредством коммуникативных заданий, типология которых разработана М.Л. Вайсбурд:

— по функциям общения — информативные, регулятивные, оценочные;

— по речевым формам — описание, повествование, рассуждение;

— по психологическим установкам — модальные (одномодальные, разномодальные), диктальные (одностороннее сообщение информации);

— по коммуникативным действиям — социальные, предметные, личностно-ориентированные [6].

Учебная коммуникативная ситуация должна обеспечить не только речевые действия, но и взаимодействие, в связи с чем условия общения моделируются для всех участников речевого события, а не только для инициатора. При этом коммуникативные задания не обязательно включаются в учебную ситуацию, иногда они выводятся студентами самостоятельно из других условий, ситуаций. Самостоятельная постановка коммуникативного задания с точки зрения современной линг-

водидактики считается одной из важнейших задач обучения иноязычному общению.

Одним из лингводидактических требований к моделированию учебной коммуникативной ситуации является определение предмета речи, либо входящего в структуру коммуникативного задания в качестве объекта, на который направлено речевое действие, либо получающего обобщенное звучание, что приближает его по значению к теме. Формулировка коммуникативных заданий, характеристика коммуникантов, описание деятельности, которую обслуживает речевое действие, являются важным фактором учебного общения. При включении в ситуацию любого действия важно отметить фазу его выполнения, определяющую развернутость речевого действия, временные формы употребляемых глаголов, структуру предложения и т.д. Особое внимание обращается на условия, которые могут повлечь разного рода преграды к выполнению указанного действия, уточнив возможности их нейтрализации с помощью речевого высказывания.

Учебная коммуникативная ситуация обеспечивает возможность формирования речевых умений и навыков студентов путем решения поставленных коммуникативных задач, для достижения которых она призвана выполнять ряд функций: 1) моделирующую функцию, предполагающую структурное пошаговое представление речевой деятельности студентов, что позволяет им определить форму своих высказываний, выбрать соответствующую лексическую и грамматическую базу, а также разработать технологию своего речевого поведения и наиболее эффективно достичь коммуникативной интенции; 2) функцию побуждения, поскольку ситуация на уроке носит искусственный характер и преподавателю приходится стимулировать мотивацию студентов в выражении их интересов, личных потребностей, а также создавать условия для перевоплощения в соответствии с заданной ситуацией; 3) кооперативную функцию, связанную с умением участников коммуника-

тивного акта взаимодействовать, реагировать на собеседника, регулировать свое поведение, грамотно аргументировать свою позицию; 4) социокультурную функцию, согласно которой учебную ситуацию можно рассматривать как «средство формирования инокультурного мышления, то есть способности планировать свою деятельность по правилам культуры носителей изучаемого языка». Задача преподавателя — подобрать ситуации, имитирующие общение носителей языка, что поможет обучающимся овладеть параллельно с лингвистическими знаниями социальными нормами и правилами употребления языка. Только в этом случае язык будет выступать как эффективное средство общения.

Участие студентов в приближенных к реальности ситуациях направлено на оптимизацию обучения иностранным языкам, развитие воображения у обучаемых, их самостоятельности и мотивации учения. Учебно-коммуникативная ситуация способствует планомерному развитию навыков неподготовленной речи на различные темы, позволяет активизировать разговорные формулы, изучаемый лексико-грамматический материал, не фиксируя на них внимания.

При отборе коммуникативных ситуаций преподавателю необходимо, в первую очередь, руководствоваться индивидуальными особенностями обучаемых. Для реализации принципа индивидуализма при коммуникативно-ситуативном обучении необходимо рассмотреть типы учебно-коммуникативных ситуаций:

— социально-статусные ситуации, направленные на выявление профессиональных качеств личности в соответствии с ее статусом в социуме. Студенты выступают, например, как представители профессиональных групп (педагог, врач, юрист), политических и общественных организаций, возрастных групп (молодежь, взрослые). Специфика взаимоотношений, складывающихся на основе социального статуса субъектов общения, находит свое отражение при обсуждении на уроке иностранного языка проблем мо-

лодежи разных стран, обычаев и традиций страны изучаемого языка;

— ситуации совместной деятельности, предполагающие участие студентов в различных формах работы: конференции, конкурсы, симпозиумы;

— ситуации профессионального самосовершенствования, включающие элементы самообразования, повышения квалификации, самостоятельного приобретения знаний из различных источников;

— ситуации нравственных взаимоотношений как способ реализации морально-этического аспекта межличностных отношений, поскольку в общении участвуют не абстрактные субъекты, а живые люди, личности со всеми присущими им свойствами. Решая нравственные проблемы, можно актуализировать потребность в общении и смоделировать необходимые профессиональные взаимоотношения на занятиях по языку.

Умение реализовывать коммуникативные задачи реальных ситуаций создает у студентов ощущение достижения определенных результатов в изучении иностранного языка. Для поддержания интересов студентов к иноязычному общению необходимы и реальные, и воображаемые учебно-коммуникативные ситуации.

Ситуации, способствующие речевой деятельности при обучении языку, нередко возникают стихийно, но зачастую они требуют специальной организации. Разработка комплекса релевантных коммуникативных ситуаций с четко выделенными экстралингвистическими параметрами и средствами их вербализации составляет лингводидактическую основу обучения русскому языку как иностранному, управление которым достигается постановкой целей и задач по овладению определенным типом ситуации, определением параметров ситуации, структурированием заданий, уточнением ролей, коммуникативных действий и их формы в рамках ситуации, прогнозом результатов обучения, оценкой и анализом достигнутых результатов.

Студент является полноправным участником учебного процесса,

на которого направлена деятельность учителя.

Учебный процесс должен превратиться в диалог, где кругозор студента взаимодействует с кругозором преподавателя, что обогащает и того и другого [7]. Поэтому немаловажное значение имеет определение роли преподавателя. В рамках коммуникативно-ситуативного обучения учитель выступает не как руководитель учебного процесса, а скорее как «понимающий коллега», всегда поощряющий даже самую незначительную попытку учащихся к спонтанной, неподготовленной речи. Умения выявлять в изучаемом учебном процессе материала противоречия и предъявлять их обучаемым в форме проблемных ситуаций является одной из сложных профессионально-педагогических задач [8].

Выделяют несколько способов создания ситуаций общения на занятии: а) с помощью естественных речевых ситуаций; б) на основе учебных текстов; в) на основе наглядности; г) дидактических игр; д) словесного описания воображаемой ситуации. Чтобы коммуникативные ситуации не были неожиданностью для студентов, а задания — трудновыполнимыми, они разрабатываются параллельно с лексико-грамматическим материалом занятия на основе учебного текста. Создание условий естественного общения в рамках учебного взаимодействия достигается за счет применения проблемных речемыслительных заданий, основанных на последовательности действий,

критическом анализе, предположении, догадке, нахождении сходств и различий и т.д. В ходе выполнения таких заданий учебная ситуация может переходить в естественную, обеспечивая таким образом спонтанность общения, главной особенностью которого является невозможность предсказать его содержание, появляется вероятность смены темы обсуждения или возникновения потребности в дополнительном языковом материале. Отобрав учебный материал, преподаватель производит структурирование заданий с поэтапным описанием процесса реализации моделируемых ситуаций в соответствии с поставленными целями и задачами обучения, уточнением формируемых на каждом из этапов коммуникативных умений и языковых навыков.

Специфика создания, последовательность включения в учебный процесс коммуникативной ситуации как основной единицы обучения определяются общими закономерностями обучения иноязычному общению и индивидуальными возможностями студентов. Использование комплекса коммуникативных ситуаций обеспечивает поэтапное доведение (интериоризацию) развиваемых речевых действий до уровня навыков и умений с последующей демонстрацией их в межкультурном общении на иностранном языке.

Учебные ситуации способствуют формированию не только речевой деятельности, но и любой другой деятельности, включенной в процесс обучения.

Примечания:

1. Скалкин В.Л., Рубинштейн С.Л. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи // Иностранные языки в школе. 1986. №4.
2. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: ИПЛ, 1969.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1977.
4. Фастовец Р.В. Управление иноязычным общением в учебных условиях // Общая методика обучения иностранному языку. М., 1991.
5. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иноязычной речью. М.: Просвещение, 1988.
6. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. Обнинск: Титул, 2002.
7. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2000. №4.
8. Меретукова З.К. Проблемное обучение как средство реализации единства дидактики и диалектики // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп: Изд-во АГУ, 2007. №3. С. 20.

References:

1. Skalkin V.L., Rubenstein S.L. Speech situations as a means of unprepared speech development // Foreign languages in school. 1986. No. 4.
2. Jakobson P.M. Psychological problems of person's behavior motivation. M.: IPL, 1969.
3. Leontyev A.A. Fundamentals of Psycholinguistics. M.: Smysl, 1977.
4. Fastovets R.V. The management of foreign language communication in educational environment // General methods of foreign language teaching. M., 1991.
5. Alkhazishvili A.A. Fundamentals of foreign oral speech mastering. M.: Prosveshchenie, 1988.
6. Vaisburd M.L. The use of educational and speech situations in teaching to speak a foreign language. Obninsk: Titul, 2002.
7. Milrud R.P., Maksimova I.R. Modern conceptual principles of a foreign language communicative teaching // Foreign languages in school. 2000. No. 4.
8. Meretukova Z.K. Problem teaching as a means of realization of didactics and dialectics unity // The Bulletin of the Adyghe State University. Maikop: AGU Publishing house, 2007. No. 3. P. 20.