



## METODİKA

Эльнара Ганбарова  
Азербайджанский Университет Языков

### НЕКОТОРЫЕ ПУТИ ОБУЧЕНИЯ АДЕКВАТНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

**Açar sözlər:** *ünsiyyət bacarığı, dil daşıyıcısı, təkrarlama, innovativ fikirlər, təhsil ünsiyyəti, motivasiya, funksionallıq*

**Ключевые слова:** *коммуникативная компетенция, носитель языка, повторяемость, инновационные идеи, учебное общение, мотивация, функциональность*

**Keywords:** *communicative competence, native speaker, repetition, innovative ideas, classroom interaction, motivation, functionality*

В эпоху глобализации проблема повышения эффективности процесса обучения английскому языку приобретает особую актуальность, в значительной степени обусловленную особой ролью английского языка как языка международного общения. Одним из наиболее оптимальных путей повышения качественного уровня владения английским языком является совершенствование методов и приёмов обучения английскому языку как специальности в языковом педагогическом вузе. Сегодня одной из основных целей обучения английскому языку в языковом педагогическом вузе является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров, владеющих языком на уровне, предполагающем формирование у студентов коммуникативной компетенции на уровне, в максимально возможной степени приближенном к уровню лингвистически образованных носителей языка [7].

Сегодня одной из основных коммуникативных целей обучения иностранному языку в языковом педагогическом вузе является формирование у студентов основных компонентов коммуникативной компетенции-лингвистической, дискурсивной, социокультурной и стратегической компетенций [3]. Прагматическая направленность методики преподавания иностранных языков как науки подразумевает постоянный поиск более эффективных, более совершенных путей обучения. Внедрение инновационных идей в практику преподавания иностранных языков как специальности в языковом педагогическом вузе является необходимым условием повышения уровня подготовки специалистов в сфере преподавания языков.

Формирование коммуникативной компетенции у будущих учителей является одним из важнейших условий для внесения изменений в существующую систему обучения иностранным языкам. В эпоху глобализации необходимость формирования у студентов специального вуза навыков адекватной речевой коммуникации на английском языке в контексте формирования коммуникативной компетенции представляется совершенно очевидной. Формирование навыков адекватной речевой коммуникации в контексте формирования компонентов коммуникативной компетенции предполагает способность передавать и адекватно воспринимать сообщения, а также обмениваться идеями и мыслями с партнёрами в процессе реального речевого общения как с носителями языка, так и с представителями других культур, использующими английский язык для достижения тех или иных коммуникативных целей [2].

Профессиональные задачи в области обучения иностранному языку как специальности требуют, чтобы студенты языкового педагогического вуза, изучающие английский язык в профессиональных целях, имели представление о трудностях и проблемах, которые могут гипотетически возникнуть в процессе овладения навыками речевой коммуникации.

Формирование коммуникативной компетенции на изучаемом иностранном языке у студентов языкового педагогического вуза – будущих учителей – предполагает формирование лингвистического (грамматического, дискурсивного, социокультурного и стратегического) компонентов коммуникативной компетенции на уровне лингвистически образованных носителей языка [1].

Лингвистический компонент коммуникативной компетенции непосредственно ассоциируется с совершенствованием лингвистического кода языка, дискурсивный компонент предполагает способность соединять предложения в процессе речевой коммуникации, соединяя высказывания в единое смысловое целое. В современных условиях обучение английскому языку приоритетными являются функциональные аспекты коммуникации. Социокультурный компонент коммуникативной компетенции предполагает знание социокультурных правил функционирования языка в том или ином социуме и овладение вербальным и невербальным поведенческим кодом на нормативном уровне. Стратегический компонент коммуникативной компетенции ассоциируется со способностью использовать различные коммуникативные стратегии для успешной реализации своих коммуникативных интенций. Вне зависимости от контекста, в котором происходит обучение иностранному языку и его изучение, приобретение лингвистических знаний становится совершенно бессмысленным и безрезультатным, если изучающие иностранный язык не могут пользоваться средствами языка для достижения коммуникативных целей [7].

Одна из проблем обучения иноязычноречевому общению в языковом педагогическом вузе, которая привлекает внимание исследователей в последнее время, связана с вопросом о необходимости обучать устной речи,

аудированию, чтению и письму, ориентируясь на основные принципы коммуникативного подхода – принцип коммуникативности, принцип интерактивности, принцип ориентации на интересы и потребности студентов. Одним из наиболее целесообразных путей коммуникативно-направленного обучения иноязычноречевой деятельности является интеграция в процессе формирования коммуникативной компетенции на изучаемом языке.

Разработка оптимальных приёмов коммуникативно-направленного обучения иностранному языку как специальности не может быть успешной без наличия модели, адекватной тому или иному виду речевой деятельности. Проблема создания адекватной модели коммуникативно-направленного обучения различным видам речевой деятельности весьма актуальна как в теории, так и в практике обучения иностранному языку. При этом следует отметить, что ни одна из существующих моделей не может быть полностью принята в качестве базисной для обучения иноязычноречевой деятельности в языковом педагогическом вузе, поскольку любая модель обучения должна разрабатываться с учётом специфики контекста, в котором происходит обучение языку [5]. В исследованиях по проблеме указывается на то, что процесс обучения иностранному языку как специальности не может быть эффективен без учёта потенциальных трудностей и проблем, обусловленных интерферирующим влиянием родного языка и культуры.

Лингвистической основой обучения иностранному языку как специальности в целом, и иноязычноречевой деятельности, в частности, является одна из социально-функциональных разновидностей английского языка как общедоступное средство речевой коммуникации внутри данной языковой формации. Деятельность по обучению иностранному языку как средству речевого общения должна проводиться на коммуникационно-функциональной основе. Это непосредственным образом обусловлено базисной по отношению к иноязычноречевой деятельности ролью функции. При этом следует подчеркнуть, что последнее в значительной степени связано с тем, что участник процесса общения оценивает функцию как желательный коммуникативный результат своей деятельности в процессе речевой коммуникации. Модель обучения и методика обучения иноязычноречевой деятельности в контексте обучения языку как специальности должна разрабатываться с учётом лингвистического аспекта. При отсутствии иноязычноречевой среды, в условиях интерферирующего влияния родного языка на структурном и системном уровне обучение лингвистическому аспекту речевой деятельности на изучаемом иностранном языке в контексте формирования коммуникативной компетенции должно стать одной из первоочередных задач профессионально-ориентированного обучения в языковом педагогическом вузе. В соответствии со спецификой языкового педагогического вуза обучение умению оперировать лингвистическим материалом в процессе использования языка в различных ситуациях речевого общения должно быть предметом целенаправленного обучения и должно быть интегрировано в процесс обу-

чения языку как специальности в качестве одного из необходимых профессиональных умений будущих учителей иностранного языка.

Обучение иностранному языку как специальности носит, в значительной степени, искусственный характер, обусловленный искусственностью условий, в которых происходит учебный процесс. Вполне объяснимым следствием является то, что в условиях языкового педагогического вуза реальная коммуникация вырастает в сложнейшую проблему, поскольку реальное общение возможно лишь при условии наличия реальной, субъективно ощущаемой потребности в обмене информацией. Для того, чтобы стало возможным естественное речевое общение необходимо наличие естественной речевой интенции. Последнее, самым непосредственным образом, связано с наличием реальной проблемы, подлежащей обсуждению и решению. Проблема служит стимулом для участия в речевой коммуникации, а наличие соответствующей ситуации создаёт условия для использования усвоенного и подлежащего активизации лингвистического материала в целях решения проблемы и реализации собственных коммуникативных интенций.

В условиях языкового педагогического вуза к формам организации иноязычноречевой деятельности обучаемых в контексте формирования коммуникативной компетенции приобретает особое значение, поскольку к речи выпускников языкового педагогического вуза предъявляются достаточно высокие требования. При этом следует отметить, что соотношение подготовленной и неподготовленной речи будет варьироваться на разных этапах обучения речевой деятельности на иностранном языке. Однако, вне зависимости от этапа обучения, речь студентов на изучаемом языке должна быть лишь частично подготовленной с целью постепенного выведения в условия, в максимально возможной степени приближенные к естественному речевому общению. Стимулом, отправным пунктом, в наибольшей степени соответствующим требованиям для организации речевого общения является коммуникативная ситуация, ориентирующая на решение той или иной проблемы в процессе иноязычноречевой коммуникации. Одним из необходимых условий, содействующих оптимизации процесса коммуникативно-направленного обучения иноязычноречевой деятельности. Является обеспечение речевой реальности, т.е. условий, максимально приближенных к естественным, для активизации усвоенных и подлежащих активизации лингвистических единиц – лексических единиц, грамматических и интонационных структур. Следует отметить, что на продвинутом этапе обучения речевые функции участников коммуникации могут быть заданы в самом общем виде. В процессе творческого речевого общения заданные параметры уточняются и реализуются. При формулировке проблемы преследуется цель ориентации участников процесса речевого общения в их коммуникативных намерениях. Таким образом становится возможным в той или иной степени ориентировать поведение участников процесса общения.

Одной из проблемных задач, которые возникают в контексте обсуждения данного вопроса, является степень реальности предлагаемых условий, помещение в которые, по мнению исследователей, является одной из возможностей стимулирования мотивационно-интенциональной сферы иноязычноречевой деятельности студентов (4). Следует отметить, что проблема мотивации в обучении иностранному языку в целом, и речевой деятельности на изучаемом иностранном языке, в частности, является достаточно сложной. Процесс организации речевого общения в условиях, которые рассматриваются как предлагаемые обстоятельства, требует определённой подготовки в плане создания у обучаемых стимулов для участия в процессе коммуникации в качестве заинтересованных, мотивированных участников данного процесса. В условиях специального вуза проблема создания мотивации к усвоению иностранного языка как средства коммуникации приобретает особую актуальность в силу специфики обучения иностранному языку как специальности. Деятельность по обучению иностранному языку как средству речевого общения и вовлечению студентов в процесс усвоения языка в качестве сознательных, инициативных его участников, самым непосредственным образом заинтересованных в его результатах, должна проводиться на всех этапах обучения языку как специальности в языковом педагогическом вузе. Проблема обеспечения мотивации на разных этапах обучения иностранному языку должна носить целенаправленный, системный, последовательный характер и должна непременно соответствовать целевым установкам каждого этапа обучения. Конечная цель состоит в создании у студентов потребности в использовании усвоенных лингвистических единиц и речевых моделей для достижения своих коммуникативных целей [6].

Структура иноязычноречевой деятельности и условия её реализации в тех или иных условиях неразрывно связаны между собой, что непосредственно обусловлено этапом обучения языку в языковом педагогическом вузе. На начальном этапе обучения иностранному языку в языковом педагогическом вузе основное внимание должно быть направлено на формирование основ речевой деятельности на изучаемом языке. На последующих этапах происходит дальнейшее развитие навыков речевого общения. На продвинутом этапе обучения основное внимание сконцентрировано на коммуникативно значимом содержании речевой деятельности. Принципиальное значение в данном контексте приобретают условия реализации речевой деятельности.

Общеизвестно, что одной из основных коммуникативных целей обучения иностранному языку как специальности в языковом педагогическом вузе является доведение уровня владения коммуникативными возможностями на изучаемом языке до уровня владения языком лингвистически образованным носителем языка. Одним из основных условий, способствующих оптимизации процесса обучения иноязычноречевой деятельности в контексте формирования у студентов коммуникативной компетенции на изучаемом языке, является наличие чётко сформированных целей и задач обучения

языку как специальности на каждом этапе. С сожалением следует отметить, что часто в процессе подготовки учителей иностранного языка отсутствуют достаточно однозначно сформулированные цели и задачи для каждого этапа работы в направлении формирования адекватных навыков иноязычноречевой деятельности. В ряде случаев подобная неопределённость может быть связана с неопределённостью в вопросах этапизации процесса обучения иностранному языку как специальности в языковом педагогическом вузе.

Мы присоединяемся к мнению исследователей, которые полагают, что в процессе обучения различным видам актуализации иностранного языка должна быть обеспечена преемственность основных целей и задач обучения иностранному языку как специальности. Мы полагаем, что процесс обучения иноязычноречевой деятельности в контексте коммуникативно-направленного обучения языку как специальности, может быть условно подразделен на два этапа. На первом, начальном этапе (I курс) происходит обучения основам иноязычноречевой деятельности. На втором, продвинутом этапе (II и III курсы), должно происходить дальнейшее развитие и совершенствование навыков иноязычной речи в контексте формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей иностранного языка. Таким образом, можно говорить о том, что целью первого этапа является овладения основами речевой деятельности на изучаемом языке путём создания прочных и лабильных речевых навыков в условиях преобладания подготовленного речевого общения. На начальном этапе основное внимание сосредоточено на формальном аспекте иноязычноречевой деятельности студентов. На начальном этапе устойчивость навыков речевой деятельности формируется в единстве с содержательным аспектом, в значительной степени, в результате осознанного, неоднократного выполнения элементов речевой деятельности в контексте речевого высказывания. На начальном этапе у обучаемых формируются прочные нормативные навыки использования усвоенных и подлежащих актуализации лингвистических единиц в контексте речевой деятельности на изучаемом языке.

На продвинутом этапе преследуется цель дальнейшего формирования, развития и совершенствования навыков и умений иноязычной речи в контексте формирования коммуникативной компетенции. Если на начальном этапе преобладает подготовленное речевое общение, то на продвинутом этапе преобладает неподготовленное, творческое речевое общение в условиях коммуникации, в максимально возможной степени приближенный к естественным и постепенно переходящих в условия реального речевого общения. Цель продвинутого этапа заключается в развитии и совершенствовании сформированных на начальном этапе навыков и умений. На данном этапе предполагается увеличение функциональной направленности речевой деятельности на изучаемом иностранном языке. Отличительной чертой продвинутого этапа является то, что сформированные на начальном этапе навыки и умения выводятся на уровень реальной творческой речевой комму-

никации. Если на начальном этапе основное внимание сосредоточено на формальном аспекте иноязычноречевой деятельности, то на продвинутом этапе, где происходит коммуникативно-функциональная дифференциация лингвистического и речевого материала, подлежащего актуализации в условиях реального речевого общения, объектом целенаправленного внимания является совершенствование содержательного аспекта.

Одной из основных коммуникативных задач, которые преследуются на данном этапе, является перестановка акцентов в процессе обучения иноязычноречевой деятельности с формально на содержательный аспект. Чрезвычайно важным является правильное планирование и организация процесса обучения речевой деятельности на иностранном языке, в результате чего становится возможным обеспечить постепенный переход от выполнения элементарных речевых действий, являющихся компонентами иноязычноречевой деятельности к речевым действиям на гораздо более высоком уровне, уровне реального речевого общения на изучаемом иностранном языке.

На первом, начальном этапе обучения иноязычноречевой деятельности в языковом педагогическом вузе одной из приоритетных задач является формирование у студентов элементарных коммуникативных навыков. На втором, продвинутом этапе одной из целевых установок является дальнейшее развитие и совершенствование приобретённых ранее навыков и умений и формирование у студентов основных компонентов коммуникативной компетенции-лингвистической (грамматической), дискурсивной, социокультурной и стратегической компетенций. Речевая деятельность студентов продвинутого этапа обучения в языковом педагогическом вузе обладает значительными отличиями качественного уровня от соответствующего уровня речи студентов начального этапа. Это обусловлено спецификой продвинутого этапа, целевые установки которого в значительной мере отличаются от установок начального этапа как в качественном, так и в количественном отношении. На втором этапе обучения иноязычноречевой деятельности в контексте формирования у студентов-старшекурсников происходит постепенное выравнивание акцента с формальной стороны на содержательную за счёт постепенного усложнения последней. Возрастающая неподготовленность речевой деятельности студентов-старшекурсников как в плане оформления, так и в плане содержания создаёт благоприятные условия для совершенствования сформированных на первом этапе навыков и умений путём выведения их в условия реального речевого общения, где участники коммуникации должны решать те или иные проблемы в контексте постепенно усложняющейся речемыслительной деятельности.

Обучение иноязычноречевой деятельности в контексте формирования у студентов коммуникативной компетенции предполагает количественно-качественные изменения в индивидуально-речевом опыте обучаемых (термин С.Ф.Шатилова) в сфере реального речевого общения. Эти изменения проявляются как в увеличении объёма лингвистического и речевого материала,

так и в повышении качественного уровня владения усвоенным материалом. Речевые навыки и умения, рассматриваемые в качестве структурных компонентов речевой деятельности на иностранном языке, на продвинутом этапе должны быть постепенно трансформированы в умения высшего уровня. Последние предполагают возможность управлять речевой деятельностью на изучаемом языке в условиях реального речевого общения на уровне адекватном уровню лингвистически образованного носителя языка. Основными показателями форсированности у студентов языкового педагогического вуза адекватных навыков и умений творческого речевого общения на иностранном языке, являются адекватность условиям и целям общения, коммуникативная значимость, неподготовленность. На формальном уровне речевая подготовленность предполагает правильное, адекватное и творческое использование накопленного лингвистического и речевого материала на уровне, соответствующем речевой деятельности носителя языка.

Подитоживая вышесказанное, следует отметить, что проблема обучения неподготовленной, творческой иноязычно-речевой деятельности в контексте формирования у студентов, изучающих язык в профессиональных целях коммуникативной компетенции приобретает особую актуальность в эпоху глобализации. Расширение международных связей, возросшие возможности общения с людьми различных национальностей, делает проблему овладения навыками речевого общения в различных коммуникативных ситуациях крайне актуальной. Особую значимость данная проблема приобретает в условиях языкового педагогического вуза, где основной целью обучения иностранному языку как специальности является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров, компетентных в коммуникативном отношении.

Рассмотрение различных аспектов проблемы обучения иноязычно-речевой деятельности в контексте формирования коммуникативной компетенции будет способствовать повышению качественного уровня подготовки квалифицированных специалистов в сфере преподавания языков, владеющих изучаемым иностранным языком на уровне лингвистически образованных носителей языка.

### **Литература:**

1. Barton, D. & M. Hamilton (2005). Literacy, reification and the dynamics of social interaction. In D. Barton and K. Justing (eds), *Beyond Communities of Practice: Language Power & Social Context*, Cambridge: Cambridge University Press, 14-35.
2. Blum-Kulka, S. & J. House (1989). Cross-cultural & situational variation in requesting behavior. In S. Blum-Kalka, J. House & G. Kasper (eds), *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, N.J.: Ablex Publishing, 123-54
3. Brumfit, C.J. (1979) "Communicative" language teaching: An educational perspective. In C.J. Brumfit and K. Johnson (eds). *The Communicative approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 183-91.



4. Bygate M. (1996). Effects of task repetition, Appraisinf learners performances on tasks. In D.Willis and J.Willis (eds), Challenge & Change in Language Teaching. London: Heinemane, 136-46.
5. Chesire, J. (2007) Discourse variation, grammaticalisation& stuff like that Journal of Sociolinguistics, 11 (2): 155-93
6. Duff, P.A. (2000). Repetition in foreign language classroom interaction. In J.K.Hall and L.S.Korplactse (eds), Second & Foreign Language Learning through Classroom Interaction Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbawm, 91-108
7. Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, с. 10-14

### Xülasə

#### **Dil universiteti tələbələrində adekvat ünsiyyət vərdişlərini öyrətmək üçün bəzi addımlar**

Dil universiteti məzunları öyrənilən xarici dildə adekvat və inamlı ünsiyyət qurmağı bacarmalı və ünsiyyətini həyata keçirmək üçün dildən uğurla istifadə etməlidirlər. Şifahi və yazılı nitq fəaliyyətinin tədrisinin əsas ünsiyyət məqsədlərindən biri də tələbələrin ingilis dilində ünsiyyət sahəsində biliklərini formalaşdırmaqdır.

Xarici dildə adekvat ünsiyyət tədrisinin məzmunu və metodları tələbələrin təməl bilikləri, ehtiyacları, problemləri və üstünlükləri nəzərə alınmaqla müəyyənləşdirilməlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, xarici dil tədrisinin məzmunu və metodları çox vaxt hədəflərə uyğun gəlmir. Tələbələrin çoxunun ünsiyyət bacarıqları meyarlara cavab vermir. Tələbələrin xarici dildən uğurla istifadə etmək bacarıqlarının formalaşmasını təşviq etmək, üçün yalnız sinif daxilində deyil, sinif xaricində də şərait yaradılmalıdır. Müəllimlər şagirdləri dil öyrənmə prosesində bilavasitə fəal iştirakını stimullaşdırmaq üçün hədəf dilin funksional tərəfləri ilə tanış etməlidirlər.

### Summary

#### **Methods of Teaching Effective Communication Skills at Universities for Studying a Foreign Language**

Graduates of the Universities for Studying a Foreign Languages should communicate adequately and effectively in the target language without feeling embarrassment and frustration. One of the main aims of teaching spoken and written language is the formation of communicative competence in English language learners.

The content and the method of effective teaching should involve language background, needs, lacks and preferences of the target language learner.

In most cases, the content and methodology of foreign language teaching do not meet the requirements. The communication skills of some students do not meet the criteria of the target language. We should provide opportunities to use language not only in the classroom also outside the classroom activities to help students develop language communication competence. Teachers should demonstrate the functionality of the target language for students to encourage them in learning.

*Rəyçi: p.f.d., dos. Ə.Ş.Şirəliyev*