Л.А. МИЛОВАНОВА, В.В. ДАВЫДЕНКО
(Волгоград)

КОМПЕНСАТОРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

Рассматривается структура компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению, приемлемая для старшеклассников неязыкового профиля. Необходимость формирования у учащихся компенсаторной компетенции представляется наиболее актуальной в таких условиях.

Ключевые слова: *компенсаторная компетенция, иноязычное общение, структура компенсаторной компетенции, профильное обучение.*

Коммуникативная компетенция как методическая категория является многокомпонентным понятием и включает в свой состав языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции.

По справедливому замечанию В.В. Сафоновой, для разработки моделей обучения иностранному языку в профильной школе решающее значение приобретают концептуальное понимание сущности коммуникативной компетенции как коммуникативно-социальной характеристики человека, ее дидактическое описание, а также ее методическая детализация в образовательных целях [4].

Уровень владения школьниками иноязычной коммуникативной компетенцией в условиях неязыкового профиля средней полной школы определен как функциональный (рабочий), предполагающий языковую корректность и функциональную адекватность ситуациям профильно-ориентированного иноязычного общения. В этом случае мы вправе говорить о профильно-ориентированном обучении иностранному языку, под которым понимается система подготовки, основанная на учете потребностей школьников в изучении иностранного языка, диктуемых характерными особенностями выбранного профиля обучения и будущей профессии [3]. В процессе обучения профильно-ориентированному иноязычному общению возникает потребность в использовании учащимися речевых и неречевых средств и специальной терминологической лексики, использование которой оправдано ее последующим применением в конкретных профильно-ориентированных сферах общения [1]. В условиях дефицита языковых и речевых средств выйти из ситуации коммуникативного затруднения учащемуся поможет сформированная у него компенсаторная компетенция, которая и стала предметом рассмотрения данной статьи.

Мы определяем **компенсаторную компетенцию** как способность и готовность учащихся использовать предшествующий жизненный опыт, лингвистические и нелингвистические знания, умения и приемы, владение которыми необходимо для обеспечения успешной коммуникации, когда жизненные обстоятельства требуют больших речевых умений и навыков, чем те, которыми располагают учащиеся в данной конкретной ситуации иноязычного общения.

Компенсаторная компетенция, включающая в качестве базовых когнитивный, процессуально-деятельностный и эмоционально-личностный компоненты, представляет собой совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной иноязычной коммуникации в рамках профильно-ориентированного обучения старшеклассников иностранному языку.

Приведем содержательную характеристику компонентов компенсаторной компетенции.

1. Когнитивный компонент включает в свой состав:

1) знание лексических структурных элементов языка, необходимых для коммуникации на изучаемом иностранном языке (корень, суффикс, словообразование);

2) знание грамматических структур языка, необходимых для коммуникации на изучаемом иностранном языке (времена);

3) владение набором речеорганизующих формул, необходимых при общении на иностранном языке (построение вопроса, восклицания, повелительное наклонение);

4) знания о невербальных элементах коммуникативного поведения представителей изучаемой иноязычной культуры, использующихся для заполнения лакун лингвистического, прагматического и социокультурного характера (междометия, восклицания);

5) знание национально-культурных особенностей языковых и речевых явлений.

© Милованова Л.А., Давыденко В.В., 2015

2. Процессуально-деятельностный компонент представлен умениями:

1) пользоваться лексическими структурными элементами языка в ситуациях устного общения;

2) догадываться о значении слова по знакомым элементам его структуры (корню, суффиксу и др.);

3) при незнании какого-либо нужного слова заменить его синонимом или описанием понятия;

4) выбирать правильное значение искомого слова при обращении к словарю;

5) упрощать фразу, опираясь на известные слова, образцы речи и структуры ее построения;

6) игнорировать лексические и смысловые трудности, не влияющие на понимание беседы;

7) переструктурировать свое высказывание, а именно вместо сложносочиненного предложения использовать простые предложения в правильной последовательности;

8) обращаться к партнеру за помощью, с просьбой, например, повторить сказанное, объяснить значение непонятного слова и т.д. (типы вопросов);

9) использовать переспрос и словарные замены в процессе устноречевого общения;

10) использовать невербальные средства компенсации с целью преодоления коммуникативного затруднения;

11) использовать мимику, жесты, заменяющие, например, выражение эмоций, в том числе опираясь на национально-культурные особенности страны изучаемого языка;

12) пользоваться языковой и контекстуальной догадкой при чтении и аудировании;

13) прогнозировать содержание текста по заголовку/началу текста;

14) использовать тестовые опоры различного рода (подзаголовки, таблицы, графики, шрифтовые выделения, комментарии, сноски);

15) не «зацикливаться» на незнакомом, например, если что-то не понятно при аудировании, а продолжать слушать, чтобы из контекста понять самое существенное и т.д.

3. Эмоционально-личностный компонент предполагает способность и готовность:

1) адаптироваться в иноязычной социальной среде (использовать социальный и/ или культурный опыт, знание других языков/ языка специальности);

2) аргументировать свою точку зрения, проявляя инициативность и гибкость;

3) адекватно воспринимать новое, быть открытым к новому;

4) рефлектировать и реализовывать коррекционную норму (фиксировать собственные затруднения в деятельности, выявлять их причины, строить и реализовывать проект выхода из затруднения и т.д.);

5) контролировать собственное эмоциональное состояние.

Основным средством формирования компенсаторной компетенции может выступить специально разработанный комплекс упражнений и алгоритм обучающих действий старшеклассников, изучающих английский язык в рамках естественнонаучного профиля. Приведем некоторые примеры упражнений из предлагаемого комплекса.

При обучении компенсаторным умениям традиционно важное место отводится упражнениям на учебный перефраз [2, с. 139–140]. В методике закрепилось представление о том, что учебный перефраз формирует умение передать смысл речевой единицы (слова, фразы, высказывания) другими словами, способствует усвоению и активизации лексического и грамматического материала, развивает умение выражать мысли ограниченными языковыми средствами, т.е. перефраз стремится к описательному выражению мыслей. В последние годы в связи с развитием теории учебных и коммуникативных стратегий и концепции обучения экспрессивной письменной речи, ориентированной на процесс письма, произошло переосмысление роли и характера учебного перефраза, что привело к расширению толкования привычного термина. В модели обучения письму в рамках профильно-ориентированного курса, направленной на процесс речепорождения, перефразу придается важное значение как неотъемлемому компоненту редактирования.

Компенсаторные умения в чтении в основном развиваются на начальном этапе развития компенсаторной компетенции и играют ключевую роль в обучении иноязычной речевой деятельности старшеклассников, обучающихся в профильной школе, в том числе с помощью изучения специализированной литературы на иностранном языке.

Компенсаторную роль при обучении чтению, по мнению А.Л. Тихоновой [5, с. 7], выполняют использование в подготовительных упражнениях языкового материала, имеющего

графические и структурные аналоги в родном языке, и наличие установок на осознанное использование опыта в родном языке в практических упражнениях.

Как полагает автор, условием эффективности обучения компенсаторным умениям изучающих иностранный язык является отбор текстов, представляющих собой специфическую часть содержания обучения компенсаторной компетенции и отвечающих ряду дидактических, психологических и лингвистических критериев. Исследователем установлены следующие критерии, которыми следует руководствоваться при определении текстов для чтения, обладающих компенсаторными возможностями [5, с. 100–101]:

1) операционные характеристики текстов: функционально-прагматическая направленность, наличие иллюстративного материала, отнесённость к определённой теме, повтор ключевых слов текста;

2) языковые компенсирующие факторы: а) наличие в изучаемом языке языковых явлений, сходных с изученными в родном языке, в частности – когнатов (слов с прозрачной графикой). Например, многие термины из профессиональной области информатики заимствованы из английского языка, таким образом, их написание сходно с русскоязычным произношением; б) языковые характеристики текстов (высокое содержание когнатов, простота структур, отсутствие фразеологических оборотов);

3) психологические и лингвистические критерии, принимающие во внимание компенсаторные характеристики текстов: а) гипотеза о теме текста, выраженной в заголовке, подтверждается набором ключевых слов текста; б) ключевые слова текста легко идентифицировать; в) в тексте используются дедуктивный и дедуктивно-индуктивный способы изложения мыслей, что способствует лучшему усвоению информации; г) смысловая избыточность текста, достигаемая экстралингвистическими средствами (фотографии, схемы, использование разных шрифтов, цифровых обозначений, зрительного дробления текста на отдельные части); д) повтор наиболее значимых слов внутри текста; е) широкое использование слов одного семантического поля.

Подводя итог вышеизложенному, мы можем констатировать, что компенсаторная компетенция как компонент иноязычной коммуникативной компетенции учащихся профильной школы представляет собой важное личностное образование – единство теоретической и практической готовности и способности ученика к осуществлению иноязычной профильно-ориентированной речевой деятельности.

Список литературы

1. Давыденко В.В. Компенсаторная компетенция как целевая доминанта иноязычного профильно-ориентированного обучения старших школьников // Известия ВГСПУ. 2013. № 2 (77). С. 88.

2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр “БЛИЦ”»: “Cambridge University Press”, 2001. С. 139–140.

3. Милованова Л.А. Иностранные языки в профильной школе: учеб. пособие для учителей, асп. и студ. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. С. 11.

4. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Сер.: О чем спорят в языковой политике. М.: Еврошкола, 2004. С. 21.

5. Тихонова А.Л. Обучение чтению на французском языке как втором иностранном с использованием компенсаторных умений учащихся и компенсаторных возможностей текста в средней школе (начальный этап, первый иностранный язык – английский): дис. … канд. пед. наук. М., 2000.

* * *

1. Davydenko V.V. Kompensatornaja kompetencija kak celevaja dominanta inojazychnogo profil'no-orientirovannogo obuchenija starshih shkol'nikov // Izvestija VGSPU. 2013. № 2 (77). S. 88.

2. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavanija inostrannyh jazykov. SPb.: Izd-vo «Russko-Baltijskij informacionnyj centr “BLIC”»: “Cambridge University Press”, 2001. S. 139–140.

3. Milovanova L.A. Inostrannye jazyki v profil'noj shkole: ucheb. posobie dlja uchitelej, asp. i stud. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2009. S. 11.

4. Safonova V.V. Kommunikativnaja kompetencija: sovremennye podhody k mnogourovnevomu opisaniju v metodicheskih celjah. Ser.: O chem sporjat v jazykovoj politike. M.: Evroshkola, 2004. S. 21.

5. Tihonova A.L. Obuchenie chteniju na francuzskom jazyke kak vtorom inostrannom s ispol'zovaniem kompensatornyh umenij uchashhihsja i kompensatornyh vozmozhnostej teksta v srednej shkole (nachal'nyj jetap, pervyj inostrannyj jazyk – anglijskij): dis. … kand. ped. nauk. M., 2000.

Compensatory competence as a component of foreign language teaching contents in the conditions of natural scientific profile

There is regarded the structure of the compensatory competence in the conditions of foreign language communication teaching appropriate for senior school pupils specializing in natural sciences. The necessity of development of pupils' compensatory competence is considered urgent in such conditions.

Key words: *compensatory competence, foreign language communication, structure of compensatory competence, profile education.*

(Статья поступила в редакцию 10.06.2015)

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. ТЕДЕЕВА, В.К. ПИЧУГИНА (Волгоград)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Педагогический дискурс рассмотрен как средство организации рефлексивной деятельности студентов вуза. Разворачиваясь в образовательном пространстве вуза, он способен выступать регулятором рефлексивной деятельности студентов, в ходе которой события и обстоятельства связываются в значимые для их профессионального развития ситуации, исходя из имеющегося опыта и уровня знаний.

Ключевые слова: *педагогический дискурс, рефлексия, рефлексивная деятельность.*

Стратегии современной политики развития высшего профессионального образования зеркально отражают изменения, происходящие в социальной, экономической и инновационной политике. Переход на новые образовательные стандарты и механизмы финансирования науки в условиях модернизации и оптимизации высшего образования максимально заострил для педагогической науки и практики вопросы, связанные с целями и организацией педагогического дискурса, разворачивающегося в образовательном пространстве вуза. В ситуации повышения требований к профессиональному образованию усиливается внимание к проблеме подготовки специалистов качественно нового уровня. Важнейшей задачей профессионального образования сегодня является формирование у студентов не только фундаментальных общекультурных знаний и специальных компетенций, но и способностей быть субъектом своей жизни, занимать определенную позицию по отношению к содержанию образования и самому себе в процессе профессионального становления и самоопределения. Первым шагом на пути к этому, по мнению ряда современных исследователей, является включение субъектов образования в педагогический дискурс, разворачивающийся в образовательном пространстве вуза (П.Т. Бариев, Т.В. Ежова, Н.С. Остражкова, Л.Н. Пономаренко, А.А. Саморуков и др.). Педагогический дискурс вуза рассматривается как возможность, позволяющая студенту в дальнейшем легко включаться в различные профессиональные дискурсы. Актуальность и значимость этой проблематики обусловлены тем, что педагогический дискурс является особым институциональным дискурсом, функционирующим в практике вузовского преподавания и реализующимся через выбор оптимальных речевых и поведенческих стратегий преподавателя и студента (В.И. Карасик, Ю.В. Щербинина и др.).

Идея дискурсивности в профессиональной подготовке будущего специалиста ориентирует на поиск новых смыслов педагогической деятельности. Личностное и профессиональное развитие студента в образовательном пространстве вуза перестает быть связанным с классическим пониманием педагогического дискурса, в рамках которого значимым было получение права на высказывание. Речь идет о педагогическом дискурсе, который воздействует на студента и задает определенную стратегию его мышления и поведения, связывая высказывание и действие. Педагогический дискурс «осуществляется в мыследеятельности, речи, текстах, направлен на поиск и выбор индивидуально-личностных и профессиональных смыслов» будущей деятельности, высту-

© Тедеева А.А., Пичугина В.К., 2015