

МИКРОТЕКСТ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

А.М. Ионова

Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД России, 119454, Россия, Москва, пр. Вернадского, 76.

В статье анализируется актуальный уровень развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов бакалавриата. Опираясь на требования Образовательных Стандартов и учебных программ и проанализировав реальное положение дел, автор отмечает противоречия, существующие на сегодняшний день между требованиями к уровню подготовки выпускников бакалавриата по направлению подготовки «Международные отношения» и уровнем развития коммуникативной компетенции студентов. Подчеркивается, что традиционная практика контроля уровня сформированности указанной компетенции посредством опроса «тем» не способствует формированию речевых умений обучающихся, поскольку данный вид проверки противоречит сути коммуникативного подхода к обучению. Для оптимального достижения целей обучения и контроля сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов предлагается использовать в качестве стимула устного монологического высказывания студента микротекст как сверхфразовое единство, реально существующее в речевой практике. Опираясь на принципы коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранным языкам, описывается методика использования микротекста в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов второго курса МГИМО МИД России, изучающих немецкий язык в качестве основного иностранного.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативно-когнитивный подход, микротекст, студенты бакалавриата, МГИМО МИД России, устное монологическое высказывание.

Одной из актуальных задач современного образования является удовлетворение потребности общества и государства в квалифицированных специалистах с высшим образованием, а также повышение конкурентной способности выпускника российской системы образования на национальном и мировом уровне. Методологической основой современного образования является *компетентностный подход* (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.И. Байденко и др.), суть которого заключается в формировании и развитии у обучающихся компетенций, обеспечивающих, в конечном итоге, их успешную профессиональную деятельность.

В Образовательном Стандарте Высшего Образования МГИМО МИД России для направления подготовки 41.03.05 «Международные отношения» отмечается, что в результате освоения программы бакалавриата выпускник должен обладать способностью ясно, логически верно и аргументированно строить устную и письменную речь в соответствующей профессиональной области, в том числе и на иностранном языке (ОПК-2, ОПК-12), формулировать убедительные аргументы в поддержку собственной позиции и находить компромиссные решения (ПК-43) [4]. Иными словами, у выпускников бакалавриата должна быть сформирована *иноязычная коммуникативная компетенция* (далее ИКК), определяемая как «уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения, создающий основу для коммуникативного бикультурного развития» [6, с. 97].

Сегодня, однако, многими преподавателями отмечается снижение уровня сформированности коммуникативной компе-

тенции у студентов, как на иностранном языке, так и на родном. Это связано с общим снижением уровня культуры речи, читательской культуры, а также с тем, что распространение тестовой системы проверки уровня сформированности коммуникативной компетенции лишает педагогов возможностей организации в процессе обучения иностранному языку ситуаций, требующих от учеников речевой активности.

Как следствие, преподавателями иностранного языка высшей школы, (преподавателями МГИМО МИД России в частности) в последние годы всё чаще отмечается, что многие студенты испытывают серьёзные затруднения в построении свободных, корректных, уместных и успешных устных высказываний. Они предпочитают выучить наизусть заранее составленный текст, а не попытаться полно и точно выразить собственную точку зрения по обсуждаемой проблеме или проанализировать информацию, содержащуюся в тексте.

Следует заметить, что практика опроса «тем» в качестве контроля уровня сформированности ИКК усугубляет данное положение дел, поскольку не мотивирует обучающихся к самостоятельному созданию продукта речевой деятельности. Известно, что получив в начале семестра экзаменационные темы, студенты пишут по ним сочинения, заучивают их наизусть и с этим «багажом» приходят на экзамен или зачёт. Многие всё чаще пользуются при этом материалами, составленными студентами прошлых лет, сокурсниками или даже опубликованные в сети Интернет. Очевидно, что при попытке преподавателя на экзамене или зачёте задать уточняющий вопрос, попросить прокомментировать описываемые события или дать свою оценку действиям героев у экзаменуемых возникают серьёзные проблемы, поскольку они оказываются не в состоянии гибко перестроить своё высказывание, не имеют навыков логичного построения самостоятельного устного высказывания, а также испытывают трудности с аргументацией своей точки зрения.

Кроме того, использование «тем» в качестве стимула устного монологического высказывания студента, как в процессе обучения, так и в рамках контроля, противоречит сути коммуникативного подхода к обучению иностранному языку, поскольку не предполагает использование языка с целью

обмена мыслями. Вместо демонстрации уровня владения ИКК, в которую, согласно модели, предложенной И.Л. Бим и В.В. Сафоновой (1996) входят речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебная компетенции, студент демонстрирует уровень развития своей способности сохранять и воспроизводить выученное наизусть.

Необходимо отметить, что в соответствии с требованиями Программы, студенты, завершающие обучение на втором курсе МГИМО, должны овладеть немецким языком (как первым иностранным) на уровне B1, согласно Общеевропейским Компетенциям владения иностранным языком. Следовательно, в рамках монологического высказывания они должны обладать следующими умениями:

- описать знакомые, интересующие его темы;
- описать свой опыт, а также свою реакцию на этот опыт;
- рассказать о подробностях какого-либо происшествия;
- рассказать сюжет книги или фильма и описать свою реакцию на него;
- описать свои мечты, надежды, стремления;
- описать настоящие и выдуманные события;
- рассказать историю;
- строить аргументацию таким образом, чтобы за его мыслью не сложно было следить;
- объяснить причины чего-либо и дать разъяснения по различным вариантам решения чего-либо, планам и действиям [5, с.61].

Известные методисты отмечают, что результат, продукт монологического высказывания обучающихся должен быть личностным [2], а передача заданного содержания не учит коммуникации и не должна использоваться в иных целях, кроме обучения высказыванию, несущему информативную функцию: обучение сообщению о событиях, происшествиях, явлениях [7]. По мнению известного психолога и лингвиста А.А. Леонтьева, схоластическая (выученная) речь занимает самую нижнюю, малопродуктивную ступень в классификации речевых высказываний [1]. Выше неё располагается речь, вызванная вопросом, стимулом, и речь спонтанная, когда говорящий по своей инициативе формулирует усвоенное и переработанное содержание при помощи выбранных им самим средств

языка. Следовательно, формировать умение создавать собственное устное монологическое высказывание и, впоследствии, осуществлять контроль уровня сформированности ИКК необходимо такими средствами, которые бы позволили обучающемуся продемонстрировать способность производить собственный продукт речевой деятельности как показатель успешности достижения целей обучения.

В условиях обучения иностранному языку студентов бакалавриата в качестве стимула устного монологического высказывания предлагается использовать *микротексты*.

Использование *микротекста* для данных целей имеет ряд преимуществ. Во-первых, являясь, по сути, сверхфразовым единством, реально существующим в речевой практике, микротекст может служить образцом построения высказывания. Во-вторых, имея небольшой объём, микротексты обладают высокой степенью информативности и, следовательно, могут служить опорой для построения обучающимся самостоятельного высказывания в рамках затронутой в нём проблемы или темы и предопределить его содержательную ценность. В-третьих, микротексты предоставляют обучающимся определённую свободу в выборе путей построения высказывания и выражении собственных мыслей, оценок. В отличие от «тем» высказывания, сформулированной преподавателем и требующей от студента точного и логичного раскрытия, формулирование устного высказывания на основе микротекста позволяет студентам достаточно свободно, в рамках своих возможностей, интерпретировать основную мысль, содержащуюся в тексте. В-четвертых, микротексты несут образовательную нагрузку, они дают возможность обучающимся познакомиться с культурными реалиями страны изучаемого языка: творчеством писателей и поэтов, мнениями и оценками известных личностей, взглядом на события, переживаниями простых людей. И, наконец, количество микротекстов, которые тематически могут быть «привязаны» к произведениям, изучаемым студентами в процессе обучения, практически безгранично. Это позволяет бесконечно варьировать их набор, не допуская повторений, подбирая их в соответствии с уровнем и интересами обучающихся.

Следует, однако, отметить, что использование микротекста в качестве стимула устного высказывания не является для

студентов бакалавриата простой задачей. По признанию учёных-методистов (Н.Ф. Коряковцева, А.В. Щепилова), студенты способны учиться построению связного высказывания на материале целостного текста, учиться речевым действиям с опорой на прототип, начиная со второго года обучения. Большинство студентов, изучающих немецкий язык в качестве основного иностранного в МГИМО МИД России, являются *начинающими*, и к началу второго года обучения они достигают лишь уровня А2 владения немецким языком, согласно шкале Общеввропейских компетенций [5]. А при подготовке к построению собственного устного монологического высказывания на основе микротекста студент должен не только непосредственно зрительно воспринять иноязычный текст и установить звукобуквенные соответствия. Он должен его осмыслить, то есть определить и сформулировать основную тему (идею или проблему), затронутую в нём, выявить общее с уже известным ему материалом и только потом создать собственное высказывание, иллюстрирующее названную им самим тему. Научно доказано, что у любого, кто начинает изучать иностранный язык, при чтении вслух смысловая обработка информации следует за перцептивной. Следовательно, большой разрыв во времени между обработкой языкового материала и смысловой переработкой информации отрицательно сказывается на понимании содержания читаемого [3, с.153]. Поэтому зачастую студенты первого и второго года обучения, прочитав вслух отрывок текста, оказываются не в состоянии передать содержание прочитанного. Им необходимо дополнительное время на осмысление полученной информации.

Умение производить собственный текст, в свою очередь, предполагает развитие таких коммуникативных умений, как умение планировать высказывание, информировать, выделять главное, сравнивать, аргументировать. Поскольку, как уже отмечалось выше, у многих студентов отсутствует сформированность аналогичных умений в родном языке, положительный перенос соответствующих навыков при изучении иностранного языка не возможен. Таким образом, следует говорить о необходимости *пошагового* формирования и развития умений построения устного монологического высказывания на основе микротекста в процессе обучения немецкому языку студентов бакалавриата.

Видится логичным осуществлять формирование навыков монологической речи на немецком языке у студентов второго курса бакалавриата в *рамках занятий по общему языку*, поскольку используемые в качестве основного учебного материала различные адаптированные литературные произведения небольшого формата (или отрывки из произведений) немецких авторов позволяют организовывать данную работу с одной стороны, с учётом требований Программы обучения, а с другой стороны, разнообразная тематика и проблематика данных произведений помогает учитывать интересы обучающихся, уровень их мотивированности и подготовленности.

В логике *коммуникативно-когнитивного подхода* [7, с.425], учитывающего при обучении иностранному языку естественный порядок овладения человеком когнитивными операциями, на *подготовительном этапе* обучения устному монологическому высказыванию рекомендуется проводить анализ коммуникативного намерения и структуры текста-прототипа, обращая внимание на логические связки, последовательность предъявления аргументов, особенность выбора автором лексических и грамматических средств. А.В. Щепилова предлагает организовывать данную работу на заключительном этапе реализации методики обучения чтению [7]. Нам кажется важным отметить, что особое внимание должно при этом уделяться обучению чтению вслух. Во-первых, чтение вслух является отдельной формой коммуникации и поэтому требует специальной работы над формированием и развитием данного умения. А во-вторых, чтение вслух способствует развитию у студентов умения самостоятельной интерпретации текста: студент учится доносить до слушателей содержание текста, его структуру, эмоциональную насыщенность и стилистическую окраску.

Ознакомившись с текстом учебника и научившись читать его вслух, студенты под руководством преподавателя учатся анализировать использование автором тех или иных лексических и грамматических средств для достижения цели высказывания, выявлять логические связи, выстраивать в высказывании последовательность событий. Кроме того, внимание студентов обращается на то, что информация, содержащаяся в данном литературном тексте, может и должна в будущем стать

содержательной основой для их самостоятельного высказывания.

Следующий этап обучения устному монологическому высказыванию – *репродуктивный*. В него, как правило, включаются упражнения, направленные на решение коммуникативных мини-задач на базе предлагаемого основного произведения: *сравните, объясните, подтвердите, докажите, приведите пример, опровергните, опишите и т.п.* Студентам могут быть предложены упражнения на соотнесение слов с темой (ситуацией, контекстом), упражнения на заполнение лакун, располагающихся на месте связующих слов, временных индикаторов, глаголов, упражнения типа «*Продолжите высказывание в соответствии с контекстом ...*». К частично репродуктивным относятся также упражнения на пересказ с выражением личного отношения, резюмирование текста с конкретной коммуникативной задачей, влекущие за собой его частичную модификацию: представить автора, книгу, героя, изложить правила, описать исторический фон и т.д. [7, с.427]. На данном этапе на основе текста осуществляется сбор и анализ фактического материала, который может быть объединён по проблемам, затронутым в произведении.

И, наконец, третий этап обучения устному монологическому высказыванию – *продуктивный*. В рамках данного этапа обучение говорению традиционно осуществляется в рамках предлагаемых ситуаций общения или проблем, на основе прочитанного, услышанного, наглядных средств.

Именно на этом этапе преподавателю предлагается привлекать микротексты, объединённые проблематикой с основным учебным материалом. Студенты должны прочитать предложенный микротекст вслух (на подготовку может быть отведено до 5 минут) и кратко определить его основную тему или проблему (*In diesem Kurztext geht es um...*). Следующим подготовительным шагом на данном этапе могут стать задания с опорой на пройденное литературное произведение: *найдите в микротексте и назовите связи с историей, прочитанной в учебнике, опишите время, в которое происходят описываемые события и др.* Затем обучающиеся должны отобрать фактический, лексический и грамматический материал, необходимый для формулирования самостоятельного высказывания в рам-

ках определённой ими проблемы. И только после этого студенты могут приступить к реализации своего высказывания с опорой на содержание пройденного произведения. При этом выбор линии построения высказывания зависит от уровня языковой подготовки студентов, сферы их интересов и готовности и способности рассуждать на различные (в том числе и абстрактные) темы.

Так, например, в рамках темы «Движение Сопротивления в Германии во время Второй мировой войны» студентам может быть предложен следующий микротекст:

Was ist eigentlich Zivilcourage?

Zivilcouragiert handelt, wer bereit ist, trotz drohender Nachteile für die eigene Person, als Einzelner (seltener als Mitglied einer Gruppe) einzutreten für die Wahrung humaner und demokratischer Werte, für die Integrität und die legitimen, kollektiven, primär nicht-materiellen Interessen vor allem anderer Personen, aber auch des Handelnden selbst. Zivilcourage wird oft mit Hilfe gleichgesetzt. Hilfe ist zwar meist in Zivilcourage enthalten aber nicht notwendig umgekehrt.

Прочитав данный текст вслух и кратко сформулировав затронутую в нём тему, студент, в зависимости от своего желания, интересов и возможностей, может дальше рассказать историю известной немецкой группы сопротивления «Белая Роза» или высказаться в рамках знакомого ему литературного произведения о немецком мальчике, сыне немецких антифашистов, нашедшем приют во французской семье (А. Зегерс «Приют»).

Важно отметить, что впоследствии, во время контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, студенты получают микротексты, аналогичные тем, с которыми они работали на занятиях. Этот факт придаёт студентам уверенность и мотивирует их, тем самым обеспечивая определённое снятие экзаменационного стресса.

В выборе микротекстов (в особенности тех, которые используются для проверки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции) следует ориентироваться, прежде всего, на соответствие их тематики содержанию литературного произведения (отрывка из литературного произведения), используемого в качестве основного учебного матери-

ала, уровень их лексической и грамматической сложности, а также их культуроведческую ценность.

В заключении необходимо отметить, что при оценке устного монологического высказывания студента на основе микротекста предлагается ориентироваться на критерии, изложенные в Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком. Согласно им к критериям оценки монологического высказывания относятся: полнота передачи содержания, связность речи, беглость, грамотность; адекватность использования языковых средств (словарный запас, социолингвистическая правильность, степень адаптации); фонетическая корректность. Выбор данных критериев обусловлен их чёткостью, понятностью, соответствием целям обучения. Практика применения данных критериев при оценке устного монологического высказывания студентов на экзамене показывает, что, строя свой ответ с опорой на перечисленные критерии, студент стремится изложить основные пункты высказывания последовательно, логично и как можно более подробно, используя при этом достаточно широкий спектр языковых средств и демонстрируя тем самым высокий уровень сформированности ИКК.

Практика использования микротекстов в процессе формирования у студентов второго курса навыков монологической речи на немецком языке показала, что при формулировании устных высказываний такого типа студенты чувствуют себя свободнее, не боятся сформулировать свою точку зрения на проблему и смелее отстаивают её. Это способствует развитию как иноязычной, так и общей коммуникативной компетенции обучающихся, и, в конечном счете, повышает уровень их профессиональной подготовленности.

Список литературы

1. Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения иностранному языку. / Сборник статей под ред. А.А. Леонтьева, Т.В. Рябовой. Москва : МГУ, 1970. 164с.
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. / Н.Ф. Коряковцева. Москва: АРКТИ, 2002. 175 с.
3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464с.

4. Образовательный Стандарт Высшего Образования МГИМО МИД России для направления подготовки 41.03.05 «Международные отношения» / Адрес доступа: http://mgimo.ru/files2/z02_2015/os-mgimo_bac_mo_upd.pdf
5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка: департамент по языковой политике. Страсбург, 2003. 256 с.
6. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. / В.В. Сафонова. Воронеж: Истоки, 1996. 238 с.
7. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному / А.В. Щепилова. Москва: ГОМЦ «Школьная книга», 2003. 488 с.

Об авторе

Ионова Анна Михайловна – к.п.н, доцент кафедры немецкого языка МГИМО МИД России. E-mail: anna.ionova@bk.ru.

MICRO TEXT AS BASIS FOR TESTING COMMUNICATIVE COMPETENCE

A.M. Ionova

Moscow State Institute of International Relations (University), 76, Vernadskogo Prospect, Moscow, 119454, Russia.

Abstract: *The article analyzes the current level of development of professional foreign language communicative competence in BA students. Drawing on the requirements of Educational Standards and Curriculum, and having analyzed the current situation, the author points out the contradictions that exist today between the requirements for the BA in “International Relations” and the actual level of communicative competence of students. It is emphasized that the traditional practice of assessing this competence through the reproduction of pre-prepared “topics” is not conducive to developing students’ speaking skills, because this type of testing contradicts the very essence of the communicative approach to teaching. To achieve the training goal and control the objectives of developing professional foreign language communicative competence of students we propose to use a micro text as an incentive oral monologue utterance of students, because micro text is a super-phrasal unity that really exists in the speech practice. Based on the principles of cognitive-communicative approach to teaching foreign languages, this article describes the technique of using micro texts in order to develop foreign language communicative competence in the second-year students of MGIMO-University.*

Key Words: communicative competence, micro text, communicative cognitive approach, bachelor students, MGIMO University, oral monologue speech.

References

1. Aktual'nye problemy psichologii rechi i psichologii obuchenija inostrannomu jazyku. [Actual problems of psychology of the speech and psychology of training in a foreign language] / Sbornik statej pod red. [Col. of Articles ed. of A.A. Leont'ev, T.V. Rjabova] Moscow: MGU, 1970, 164 p.
2. Korjakovceva N.F. Sovremennaja metodika organizacii samostojatel'noj raboty izuchajushhih inostrannyj jazyk. [Modern technique of the organization of independent work of foreign language students] Moscow, Arkti, 2002. 175 p.
3. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: tradicii i sovremennost'. [Technique of training in foreign languages: traditions and modernity] Ed. of A.A. Miroljubov, Obninsk: Titul, 2010. 464 p.
4. Obrazovatel'nyj Standart Vysshego Obrazovanija MGIMO MID Rossii dlja napravlenija podgotovki 41.03.05 «Mezhdunarodnye otnoshenija» [Educational Standard of Higher Education of MGIMO University, 41.03.05. "Foreign Affairs"] /http://mgimo.ru/files2/z02_2015/os-mgimo_bac_mo_upd.pdf/
5. Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: Izuchenie, obuchenie, ocenka. [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment] Strasbourg, 2003. 256 p.
6. Safonova V. V. Izuchenie jazykov mezhdunarodnogo obshhenija v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij. [Studying languages of the international communication in the context of dialogue of cultures and civilizations] Voronez: Istoki, 1996. 238p.
7. Shhepilova A. V. Kommunikativno-kognitivnyj podhod k obucheniju francuzskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu. [Communicative-cognitive approach to training in French as to the second foreign language] Moscow: Shkol'naja kniga, 2003. 488 p.

About the author

Ionova Anna Mikhailovna – PhD, Associate Professor of Department of German Language, MGIMO University. E-mail: anna.ionova@bk.ru.

* * *