

К ВОПРОСУ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СИТУАЦИЙ

Федорова М.А.

*Федорова Мария Александровна – магистр педагогических наук,
кафедра базового английского языка, факультет международных отношений,
Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана,
г. Алматы, Республика Казахстан*

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о моделировании профессионально ориентированных ситуаций в системе подготовки будущих учителей. Так как мы полагаем, что содержание образования будущих учителей иностранного языка наряду с формированием вторичной социализации и аккультурации студентов должно учитывать их будущую профессиональную деятельность.

Ключевые слова: когнитивно–лингвокультурологическая методология, компетенции, моделирование, ситуации, профессиональный контекст, концепция иноязычного образования, прямая/непрямая коммуникация.

С позиции методологии иноязычного образования, изложенной в монографии С.С. Кунанбаевой «Современное иноязычное образование: методология и теории» [1], и отраженной в «Концепции иноязычного образования в РК» [2], в качестве предмета изучения и овладения выступает не «обучение иностранному языку», а «иноязычное образование», при котором содержанием являются не только прагматические знания, навыки и умения, но и развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры.

В связи с разработкой новой методологии, определяемой как «когнитивно – лингвокультурологической», которая является концептуальной основой для межкультурно – коммуникативной теории иноязычного образования, обучающиеся должны не только овладеть вербальным кодом иностранного языка и уметь использовать его практически, но и сформировать в своем сознании «картину мира», свойственную носителю данного языка. Т.е. не отрицая основополагающей роли знаний в подготовке специалистов, акцентируется внимание на формировании компетенций и их продуктивное использование.

Успешная замена знание централизованного обучения на компетентностную модель образования представляется возможной на основе ее грамотного моделирования.

В общепринятом понимании, моделирование рассматривается как теоретический метод познания сложных объектов и явлений, сущностью которой является отражение или замена реальных объектов, процессов или явлений их знаковыми аналогами. Результатом моделирования является модель, с помощью которой в соответствии с поставленными целями добывается новая информация об объекте, новые знания о нем. В структурном виде модель выступает сложной организацией и может быть переданной системой модулей, каждый из которых представляет существенную сторону модели. Завершающим этапом моделирования является проверка адекватности созданной модели назначенной задаче.

Согласно С.С. Кунанбаевой [1], объектом моделирования в иноязычном образовании могут выступать следующие модели:

1. Модель системы иноязычного образования для разработки образовательной теории и практики (далее – М-1)
2. Модель процессов овладения языком как описание и объяснение механизмов и внутренних процессов овладения иностранным языком (далее - М-2)
3. Методическая модель как система обучения (далее – М-3)
4. Модель общения как многоступенчатого критерия актов общения (далее – М-4)
5. Модель отдельных ситуаций общения (далее – М-5)

Все эти виды моделирования от общего до частного можно проследить в исследованиях представителей казахстанской методической школы иноязычного образования.

В первом случае моделирование используется не для построения воображаемого знакового аналога реального объекта, а как инструмент теоретического преобразования и описания существующего объекта оригинала, т.е. существующей системы обучения. Примером М-1 можно привести методологическую платформу и Концепцию иноязычного образования в РК как системы обучения и овладения межкультурной коммуникацией.

В качестве примера М-2 можно привести работу Кулибаевой Д.Н., где с позиции новой методологии иноязычного образования разработана целостная модель непрерывной системы овладения иностранным языком в школах международного типа, определенная как «Оптимизированная уровневая модель

обучения ИЯ». Технология моделирования в данной работе представлена как конструирование целостной модели иноязычного образования для целей школ международного типа.

В качестве примера М-3 – Методической модели как системы обучения – можно привести работы учеников С.С. Кунанбаевой: Стамгалиевой Н.К., Тыныштыкбаевой А.Б., Закировой Г.Д., и др. [3], [4], [5].

К моделям М-4 моделирование общения как многоступенчатого континуума актов общения и М-5 – модели как ситуации общения обращались в своих выступлениях и статьях такие ученые–методисты как проф. Иванова А.М., проф. Кармысова М.К., проф. Кузнецова Т.Д. и другие.

На самом деле функции организационных форм обучения состоят в том, чтобы смоделировать контекст профессиональной деятельности в ее предметном и социальном плане.

Зависимость эффективности педагогического процесса от использования при обучении ИЯ не абстрактных примеров, а проблемных ситуаций, отражающих реальные проблемы в межкультурной коммуникации, не оторванных от реальной жизни не вызывает сомнения. Требование о приближении процесса обучения реальному процессу коммуникации само по себе не новое, но реальное состояние практики показывает, что существующие подходы к проектированию речевых ситуаций в учебном процессе проходили на фоне произвольного выбора учебных материалов и без четкого представления о планируемых результатах деятельности обучаемых, и не были направлены на интегрированное обучение языку и культуре.

Новое понимание методики моделирования учебных ситуаций, построенной на комплексе методологических принципов как когнитивный, коммуникативный, лингвокультурологический, принцип развивающего обучения и центрированности на личность обучаемого, постулируемых в когнитивно – лингвокультурологической методологии иноязычного образования, способствует повышению эффективности обучения, формированию у будущих специалистов системно – целостной картины мира, формированию творческих подходов к решению профессиональных задач на основе комплексного использования полученных знаний и умений.

В реализации когнитивно–лингвокультурологического принципа выделяют двунаправленную основу:

1. Овладение родным языком и культурой в онтогенезе как неосознанный процесс;
2. Осознанный процесс формирования «иноязычного мира».

Те успешное формирование инокультурной компетенции предполагает актуализацию компетенций, сформированных на базе родного языка и национальной культуры. Согласно с современными требованиями к иноязычному образованию, процесс иноязычного образования должен быть нацелен на формирование компетенций адекватного поведения в общении с носителями культуры страны изучаемого языка на основе знания не только языка, но и ментальности, стиля повседневной жизни, традиций и обычаев народа.

В качестве основных параметров интеркультурно–коммуникативных компетенций для иноязычного профиля принято выделять следующие субкомпетенции:

- 1) Когнитивно–лингвокультурологическая субкомпетенция
- 2) Профессионально–метаязыковая субкомпетенция
- 3) Прагма–актуализирующая субкомпетенция
- 4) Контекстно–коммуникативная субкомпетенция,

Когнитивно–лингвокультурологическая субкомпетенция формируется на основе аккумуляции и синтеза культурологической информации по мере усвоения иноязыка и инокультуры.

В связи с этим представляет собой значительный интерес понятие непрямого общения. Непрямым общением мы вслед за В.В. Дементьевым понимаем «содержательно осложненную коммуникацию, в которой понимание высказывания включает смыслы, не содержащиеся в собственно высказывании, и требует дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата» [6].

Исходя из положения, что ни один человеческий язык не концептуализирует до конца всего многообразия потенциальных в мире смыслов, интенциональных состояний, даже наиболее обычных, постоянно повторяющихся в коммуникации, в лингвистике сложилась достаточно устойчивая традиция рассматривать коммуникацию в оппозиции прямая\ непрямая [6]. Непрямая коммуникация охватывает целый ряд речевых явлений, при употреблении и истолковании которых как в будничной речевой практике, так и в официальных сферах общения оказываются недостаточными одни лишь правила языка. Системы средств и приемов НК определены устройством определенной языковой системы, в частности лексикой, фразеологией и синтаксисом. Для НК существенно культурное своеобразие (языковая картина мира, мифология, система ритуалов, правил, табу и др.) языка. Разные языки накладывают на континуум коммуникативных смыслов, в которые вступает человек на протяжении всей своей жизни, разные сетки прямой коммуникации, сохраняя открытыми участки из смыслов, которые в пределах данного языка могут быть показаны посредством непрямого общения. В разных языках лексикализации и грамматикализации подвергаются разные смыслы. То, что в одних языках передается непрямым общением, в других может раскрываться специализированными грамматическими категориями.

В.Г. Гак [7], в своих исследованиях обосновал, что в зависимости какие стороны объективной действительности имеет тенденцию отмечать в первую очередь носитель того или иного языка при формировании своего высказывания, в национальном языке может проявляться не только статическая, но и динамическая картина мира. Так для русского высказывания характерно частое соответствие синтаксического подлежащего и семантического субъекта, в то время как во французском предложении синтаксическое подлежащее нередко оформляет семантический объект, обстоятельство причины, места, времени. Неодушевленное существительное занимает при этом позицию, которая обычно предназначается для существительного одушевленного; происходит своеобразный метафорический перенос и такие конструкции именуется «синтаксическим анимизмом»:

- *Septembre a ramene mes camarades au college (Detrez)*

- В сентябре мои товарищи вернулись в колледж (букв. Сентябрь возвратил моих товарищей в колледж).

Сфера коммуникации, где применяется НК, - обширна. Вспомним известное высказывание Вольтера о доле недосказанности и косвенности в политической и дипломатической речи:

Если дипломат говорит «да», он говорит «может быть», если он говорит «может быть», он говорит «нет», если он говорит «нет», он не дипломат. Если леди говорит «нет», она говорит «может быть», если она говорит «может быть», она говорит «да», если она говорит «да» - она не леди.

Главная содержательная сложность НК состоит в отсутствии готовых моделей. Но это не говорит об отсутствии формальных средств моделирования НК. Например, смягчение мысли – косвенные средства выражения во французском языке передается с помощью синтаксических конструкций низкой интенсивной деятельности (литоты, сослагательное наклонение, каузативные обороты): - *Vous serait – il possible, s.v.p., de me depanner et de recoudre ce bouton?* (Не будет ли у Вас возможности, пожалуйста, меня выручить и пришить пуговицу)

Полагаем, что содержание образования будущих учителей иностранного языка наряду с формированием вторичной социализации и аккультурации студентов должны учитывать их будущую профессиональную деятельность. Функции организационных форм обучения состоят в том, чтобы смоделировать контекст профессиональной деятельности в ее предметном и социальном плане, для того, чтобы студенты не только усваивали определенное содержание, но и воспитывались как будущие методисты на протяжении всего процесса обучения.

Список литературы

1. *Кунанбаева С.С.* Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы: Эдельвейс, 2005. 330 с.
2. Концепция иноязычного образования в РК (Кунанбаева С.С., Иванова А.М., Кармысова М.К., Кузнецова Т.Д., Аренова Т.В., Абдыгаппарова С.К.).
3. *Стамгалиева Н.К.* Методика контекстно–центрированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (нефтяные специальности технического вуза, английский язык). Дисс....канд. пед. наук. Алматы, 1999. 149 с.
4. *Тыныштыкбаева А.Б.* Методика формирования умений профессионального общения на иностранном языке у студентов технического вуза (английский язык): Дисс....канд. пед. наук. Алматы, 1999. 146 с.
5. *Закирова Г.Д.* Методика формирования иноязычных компетенций по международному документационному обмену (языковой вуз, английский язык): Дисс....канд. пед. наук. Алматы, 2004. 153 с.
6. *Дементьев В.* Непрямая коммуникация. М.: Гнозис, 2006. С. 5.
7. *Гак В.Г.* Русская динамическая языковая картина мира // Русский язык сегодня, 2000. № 1. С. 39-40.