



Педагогическое общение как ключевой компонент профессиональной педагогической подготовки по иностранным языкам (лингвистическая составляющая)

Н. С. Харламова¹, М. А. Самойленко²

^{1,2}Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия,

¹nskafedra@mail.ru, ²marinasamoilenko@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается важный аспект профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка, а именно лингвистическое наполнение педагогического общения в контексте дидактических функций. Авторы подчеркивают необходимость совершенствования комплексных педагогически ориентированных умений. Предлагается классификация наиболее значимых ситуаций педагогического общения, которые требуют анализа с точки зрения содержащихся в них лингвистических, культурных и организационных компонентов.

Ключевые слова: взаимодействие учителя и ученика, оценочно-корректировочные умения, профессиональная подготовка учителя иностранного языка, язык классного обихода

Для цитирования: Харламова Н. С., Самойленко, М. А. Педагогическое общение как ключевой компонент профессиональной педагогической подготовки по иностранным языкам (лингвистическая составляющая) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 4 (849). С. 54–58.

Original article

Teacher-Student Interaction as the Key Component of Professional Foreign Language Teacher Training (linguistic aspect)

Natalya S. Kharlamova¹, Marina A. Samoilenko²

^{1,2}Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia,

¹nskafedra@mail.ru, ²marinasamoilenko@mail.ru

Abstract. The subject matter of the article is teacher-student interaction, its linguistic aspect in terms of didactic functions. The authors emphasize the necessity of practicing complex language skills needed for foreign language teachers, which includes the ability to classify common situations, teach relevant language material, and address cultural and organizational aspects. These skills involve effective teacher-student interaction, proficiency in evaluating and correcting language, professional training in teaching foreign languages, and the ability to use appropriate language in the classroom setting.

Keywords: teacher-student interaction, assessment and feedback skills, teacher training, classroom language

For citation: Kharlamova, N. S., Samoilenko, M. A. (2023). Teacher-student interaction as the key component of professional foreign language teacher training (linguistic aspect). Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(849), 54–58.

ВВЕДЕНИЕ

Принцип профессиональной направленности обучения практическому овладению иностранным языком в языковом вузе является одним из ведущих. В современном представлении педагог должен обладать определенным набором профессиональных качеств, высокой коммуникативной компетенцией, дидактическими и организаторскими способностями. Проблема подготовки такого специалиста является первостепенной задачей языкового вуза, где иностранный язык изучается как специальность и служит фундаментом будущей профессиональной деятельности выпускников.

Подготовка преподавателя иностранного языка сложна и многоаспектна, при этом уровень профессионального владения языком преподавателя очень важен для дальнейшей работы. Речь преподавателя, во-первых, должна соответствовать языковой норме, во-вторых, быть коммуникативно значимой и, в-третьих, соответствовать особенностям этапа обучения.

В настоящее время проблема профессионально ориентированного языкового тренинга будущего преподавателя рассматривается в контексте педагогического взаимодействия. Изучение идет по линии определения ситуаций педагогического общения, способствующих возникновению коммуникативных намерений преподавателя иностранного языка, вычленения коммуникативных (речевых) намерений преподавателя и отбора речевых формул, реализующих коммуникативные намерения. Такой подход представляется вполне мотивированным, поскольку он зиждется на взаимосвязи культурных и лингвистических компонентов в процессе обучения иностранному языку. Традиционно предполагалось, что знание собственно речевых формул (которые, как правило, заимствовались из зарубежных источников списком) обеспечивало решение проблемы [Колесникова, 1985]. Однако не менее важным является учет культурного аспекта речи, под которым мы понимаем умение употреблять языковые средства адекватно ситуации общения, то есть способность организовать профессиональное общение, соблюдая социальные нормы поведения и коммуникативную целесообразность высказываний. Решающее значение имеют наши представления о роли преподавателя и учащегося, о построении занятия иностранного языка в предполагаемых ситуациях педагогического общения, которые могут возникать в условиях реального учебного процесса.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И ИХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

Многие авторы отмечают, что в настоящее время существуют проблемы в организации педагогического общения, которые могут значительно затруднить коммуникативно-направленное обучение иностранному языку. В частности, авторы указывают на неестественную природу беседы между преподавателем и учащимися в учебном процессе, которая отличается от беседы между социально-равными партнерами в естественной обстановке. Они также отмечают, что в традиционной системе образования преобладает один тип учебного взаимодействия, где преподаватель и учащийся занимают четко выделенные и разные позиции [Колесникова, 1985]. Складывается парадоксальная ситуация: заявляя о том, что конечной целью является обучение иноязычному общению, преподаватели излишне формализуют само педагогическое общение, тем самым снижая его потенциал. Очень часто педагогическое общение носит императивный характер.

Важно, чтобы установка на будущую профессиональную деятельность осуществлялась с самого начала обучения языку как специальности. Как показывают наблюдения, умения студентов, связанные с преподаванием и организацией учебного процесса в профессиональной области «начинают складываться подсознательно в результате их взаимодействия с преподавателем на занятиях языком и подражания ему. Далее, на лекциях и семинарах по педагогическим дисциплинам и особенно во время педагогической практики в школе происходит осмысление используемых приемов и способов обучения, однако для формирования прочной профессиональной базы этих условий оказывается недостаточно» [Jordan, Maskey, 1984, с. 64]. В частности, при посещении уроков студентов в период педагогической практики приходится сталкиваться с типичными ошибками как методического характера, так и языковыми. Их можно расценивать как результат воздействия целого ряда факторов, среди которых немалое значение имеет необходимость реализации коммуникативной функции урока.

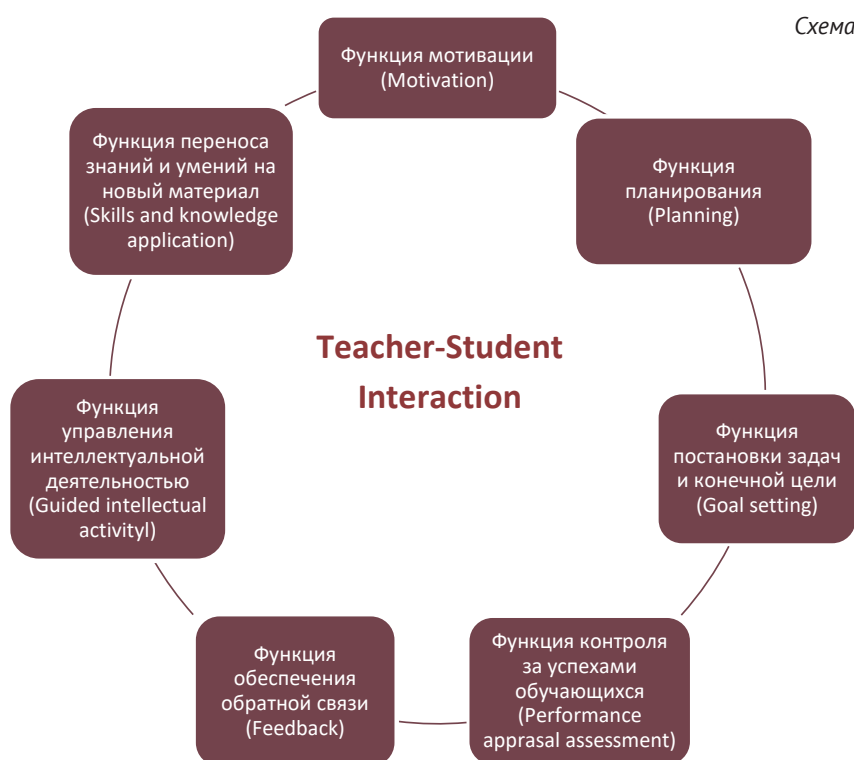
Известно, что педагогическая деятельность учителя на уроке иностранного языка является коммуникативной, основанной на речевом взаимодействии с учениками и направленной на достижение общественно значимых целей в определенных условиях. Сложность этой профессиональной деятельности заключается в том, что она многоаспектна, соответственно, успешность ее реализации

в разной степени зависит от ряда факторов и прежде всего от умения оптимально строить свою речь, логически последовательно выражать свои мысли, пользоваться обращенной речью. Другим, не менее важным аспектом профессиональных умений, который также связан с языковой подготовкой будущего преподавателя, является развитие навыка взаимодействия и взаимопонимания преподавателя и учащегося в учебном процессе. Как правило, именно недосформированность этих навыков подвергается критике со стороны преподавателей-носителей языка [Wilkins, 1984; Rogers, 1984]. Так, в некоторых работах, посвященных проблемам методики обучения английскому языку как иностранному, термин «classroom English» в определенной степени приобретает отрицательное значение, под которым понимается совокупность языковых средств, иногда чрезмерно упрощенных по сравнению с возможностями учащихся и не связанных с реальными коммуникативными задачами. Отредактированный фрагмент текста: В методической литературе, чтобы отмежеваться от данного значения, чаще стал использоваться термин «classroom management». Представляется, что за ним будущее, и он может рассматриваться как ключ к изменению формата педагогического общения.

Традиционно профессиональная подготовка предполагает овладение речевыми функциями в соответствии с ситуациями педагогического общения. Более детально с интерпретацией

различных ситуаций педагогического общения можно ознакомиться в работах Дж. Роджерса, Дж. Виллис [Rogers, 1984; Willis, 1983]. Подробное обсуждение позволяет обратить внимание будущих преподавателей на те проблемные явления, с которыми начинающий преподаватель сталкивается чаще всего. (К ним относятся в том числе и такие явления, которые на первый взгляд не должны вызвать трудности.) Даже различное решение элементарных организационных вопросов, в частности расположение обучаемых в аудитории, может влиять на их активность. Однако такой функциональный подход не может носить универсальный характер, так как обучение иностранным языкам становится все более вариативным, и оно требует более широкого контекста.

В связи с дальнейшим совершенствованием способов и приемов обучения требования к языковой подготовке будущих специалистов возрастают. Предлагаемая классификация основывается на комплексном подходе к занятию, она является достаточно развернутой и полной, что позволяет ей служить основой не только для целенаправленного обучения профессиональной лексике преподавателя иностранного языка, но и правильной стратегии поведения. Педагогическое общение является многоуровневым, его можно рассматривать как реализацию дидактических функций, для которых характерна определенная лингвистическая составляющая (см. схему).



Так, в частности лингвистическая составляющая дидактической функции планирования обеспечивает умения, связанные с планирующей и организующей деятельностью преподавателя на занятии – the beginning of the lesson, checking attendance, getting organized (seating, distribution of books, collecting them, blackboard activity), using visual aids, dividing the class up (pairs & groups, choral & individual work), control & discipline, introducing different stages, ending of the lesson or a stage in the lesson (stop working, setting homework).

Лингвистическая составляющая дидактической функции управления интеллектуальной деятельностью обеспечивает умения, связанные со стимулированием и регулированием коммуникативной деятельности учащихся (commanding, requesting, suggesting, asking questions, apologizing, expressing hope...) и с реакцией преподавателя на речевые поступки учащихся (encouragement, disagreement, confirmation...)

В иноязычном педагогическом общении наиболее развиты оценочно-корректировочные умения, направленные на выявление и исправление языковых ошибок учеников. В нашей классификации они соответствуют дидактической функции контроля за успехами обучающихся (Performance appraisal assessment). Как правило преподаватель в большей степени занимается собственно исправлением ошибок, при этом очень важен поиск адекватного способа исправления ошибки, а также момент ее исправления: непосредственный / отстраненный, прямой / косвенный. Но реализация данной дидактической функции в первую очередь предполагает дать общую оценку ответа: насколько он соответствует задаче, поставленной преподавателем; логично ли структурировано высказывание, соответствует ли оно этапу обучения и возрасту обучаемого. Здесь несомненно прослеживается связь с другими дидактическими функциями, а именно обеспечение обратной связи на изучаемом иностранном языке. Совершенно очевидна взаимосвязь (interconnectedness) обозначенных дидактических функций. Несоблюдение ее приводит к нарушению принципа аутентичности, важнейшего лингводидактического принципа иноязычного педагогического общения. Помимо использования аутентичных материалов речь прежде всего идет о педагогическом общении, соответствующем иноязычной культуре изучаемого языка, что может быть обеспечено только через взаимодействие всех дидактических функций.

В связи с этим на современном этапе развития теории обучения иностранным языкам проблемы организации педагогического общения

требуют пристального внимания. В парадигме подготовки преподавателя иностранного языка иногда страдает не его языковая компетенция, а умение выстроить свою «дидактическую речь» в целях повышения эффективности обучения. На занятиях имеет место педагогическое общение, которое затруднительно назвать иноязычным. Как справедливо отмечает Г. М. Фролова, «the potential of the classroom language as a powerful teaching tool is often underestimated» [Фролова, 2022, с. 95]. Только правильно построенное педагогическое общение может обеспечить целостность занятия («the integrity of the lesson»). При подготовке к занятиям преподаватель должен четко продумать инструкции к заданиям и определить логику выполнения задания. При этом речь преподавателя должна быть гибкой, так как ему, с одной стороны, следует ориентироваться на уровень подготовки учащихся, а с другой стороны, поскольку этот уровень постоянно повышается, ему следует все время усложнять свою речь [Willis, 1983]. Вместе с тем какой бы острой ни была необходимость адаптации, не снимается требование о том, что учитель на уроке обязан использовать только лексически и грамматически правильные выражения, соответствующие правилам и нормам языка, а также обеспечивать точность передачи содержания и не искажать его значение. Чем более продвинутый этап обучения, тем менее детерминирована речь преподавателя речевыми формулами: формат педагогического общения меняется, исходя из коммуникативных, деятельностных потребностей участников языковых занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время усиливается профессиональная направленность учебного процесса. Его цель заключается в том, чтобы дать будущим преподавателям иностранного языка опыт в различных типах речевой деятельности, обучить их управлять процессом развития всех видов речевой деятельности. При этом будущих преподавателей следует научить приспосабливаться к конкретным условиям, возрасту и уровню подготовки учащихся. Особое внимание, в связи с этим следует уделять речи учителя, которая должна, во-первых, соответствовать языковой норме; во-вторых, быть естественной, коммуникативно значимой; и, в-третьих, быть ориентированной на особенности этапа обучения и соответствовать интеллектуальному развитию обучаемых. Последнее требование заключается в том, что каждое высказанное должно

соответствовать уровню владения иностранным языком учащимися (адаптивные умения). Для успешного применения этого подхода к работе с языком учитель должен обладать высокой языковой квалификацией, прежде всего проявляющейся в способности гибко и уверенно выбирать различные средства общения на иностранном языке.

Для того, чтобы реализовать эти требования представляется целесообразным на практических занятиях по иностранному языку знакомить будущих преподавателей с их лингвистической профессиональной составляющей в самом широком смысле слова, а не только с формулировкой определенных заданий и специфическими

оборотами. Иноязычное педагогическое общение должно рассматриваться и реализовываться в комплексе и обязательно в контексте дидактических функций, которые считаются базовыми. Некоторыми методистами эта задача выдвигается как основная. В частности, первоочередной целью обучения будущих преподавателей иностранных языков, следует считать привитие им умения справляться с языковыми особенностями, характерными для самого процесса обучения иностранным языкам, который может быть определен как профессиональноориентированное педагогическое направление преподавания иностранных языков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Колесникова О. А. Актуальные вопросы развития коммуникативной компетенции будущего преподавателя иностранного языка // Коммуникативно-ориентированная методика обучения иностранным языкам в школе. М.: МГПИИЯ им. М. Топеза, 1985. С. 77–89.
2. Jordan R., Mackay R. A handbook for English Language assistants. London: Collins, 1984.
3. Wilkins D. Second language learning and teaching. London: Edward Arnold, 1984.
4. Rogers J. Adults as learners and classroom management // Teaching languages, ideas and guidance for teachers working with adults. London: Longman, 1984.
5. Willis J. Teaching English through English. London: Longman, 1983.
6. Фролова Г. М. Учет возможностей педагогического взаимодействия при планировании учебных занятий // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 3 (844). С. 94–99.

REFERENCES

1. Kolesnikova, O. V. (1985). Aktualnye voprosy razvitiya kommunikativnoy kompetencii. Kommunikativno-orentirovannaya metodica oboucheniya inostrannym yazykam v shkole = Current issues in the development of communicative competence of a future foreign language teacher (pp. 77–89). Moscow: MGPIYA. (In Russ.)
2. Jordan, R., Mackay, R. (1982). A handbook for English Language assistants. London: Collins.
3. Wilkins, D. (1984). Second language learning and teaching. London: Edward Arnold.
4. Rogers, J. (1984). Adults as learners and classroom management. Teaching languages, ideas and guidance for teachers working with adults. London: Longman.
5. Willis, J. (1983). Teaching English through English. London: Longman.
6. Frolova, G. M. (2022). Teacher-Student Interaction and Lesson Planning. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 3(844), 94–99. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Харламова Наталья Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

заведующий кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации в области политических наук

Института международных отношений и социально-политических наук

Московского государственного лингвистического университета

Самойленко Марина Анатольевна

старший преподаватель кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации
в области политических наук Института международных отношений и социально-политических наук
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**Kharlamova Natalya Sergeevna**

PhD (Pedagogy), Associate Professor
Head of the Department of Linguistics and Political Communications of the Institute of International Relations
and Political Sciences (Faculty), Moscow State Linguistic University

Samoilenko Marina Anatolievna

Associate Teacher of the Department of Linguistics and Political Communications
of the Institute of International Relations and Political Sciences, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

25.02.2023
25.04.2023
20.09.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication