

МЕТАКОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Рассмотрены вопросы понимания языка как среды существования и связанная с данным пониманием необходимость формирования метакоммуникативного компонента профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка, их способности и умения создавать условия для постижения языка как среды существования.

Когда речь идет о языке, родном или иностранном, то все мы сталкиваемся с двумя противопоставленными трендами, благополучно сосуществующими в любом человеческом разуме.

1. Подсознательный подход к языку. С самого рождения человек погружается в языковую среду и начинает аккумулировать языковой опыт. Человек не может существовать вне языка: находится он в компании или остается в одиночестве, читает книгу или смотрит телевизор, «серфингует» в Интернете или играет в компьютерные игры – повсюду его сопровождает язык.

В каком бы возрасте и какой бы язык мы ни начинали изучать, мы уже имеем немалый опыт существования в языковой среде. Однако данный опыт не осознается нами как языковой, мы не анализируем его дистанцированно от обыденной жизни. Считается, что всему в этом мире человек должен учиться: держать ложку, завязывать шнурки, переходить дорогу, сознательно обучать наших детей стоять на красный и идти на зеленый, но никогда не задумываемся о том, что и языку мы тоже учимся. Смеемся над тем, как ребенок коверкает слова и неправильно строит фразы, но не осознаем того факта, что с самого рождения все его существование пропитано языковыми образами и схемами, которые определяют его восприятие мира, влияют на его личность так же сильно как экология на состояние здоровья.

Поэтому, имея огромный языковой опыт, мы очень смутно представляем себе, что такое язык. Зачастую человек задумывается о роли языка в его жизни в те моменты, когда у него, например, болит горло и на какое-то время он лишен возможности пользоваться языком.

2. Сознательный подход к изучению языка. Сознательно с языком как явлением мы впервые сталкиваемся, как правило, в школе, когда начинаем изучать систему и правила функционирования языка. Причем следует отметить тот факт, что, уже научившись жить в среде родного языка, мы искренне считаем, что в этот момент впервые сталкиваемся с его изучением, создавая на подсознательном уровне неразрывную связь между процессом изучения языка и учебниками, по которым учились в школе. Все учебники, как правило, имеют более или менее логичную структуру, поэтому естественно, что у нас со школьной скамьи складывается представление о языке как об упорядоченной системе, имеющей четкие и нерушимые правила, которые нужно изучить для того, чтобы ими пользоваться. Однако мы очень редко задумываемся над тем, что владеть родным языком научились задолго до того, как начали изучать его в школе или садике.

Свободно пользоваться иностранным языком (ИЯ) мы можем только в тех случаях, когда забываем о правилах. Стоит нам задуматься или вспомнить о них, мы сразу же превращаемся в неуклюжего канатоходца, который вместо того, чтобы сделать шаг, мучительно вспоминает все, что ему рассказывали, когда учили сохранять баланс. В какой-то степени пользование иностранным языком сродни ходьбе по узкому бордюру – пока ты наслаждаешься процессом, ты идешь, как только задумываешься о равновесии – тут же падаешь.

В связи с этим можно задать вопрос: что же такое язык – сложная и непрограммируемая среда или механизм, работающий по определенным правилам и позволяющий получать тождественные результаты при равных условиях.

С «легкой руки» Фердинанда де Соссюра, в современной лингвистике принято рассматривать язык как дихотомию языка и речи, где язык рассматривается в качестве системы, а речь – как функционирование данной системы [6]. Однако на практике речь часто рассматривается не как живой поток мысли (или хотя бы информации), а как «твердый объект», который можно препарировать, разложить на составляющие, запрограммировать. Язык принято рассматривать как механизм или как «твердый объект» [2], подчиняющийся конкретным правилам, состоящий из определенного описываемого набора «деталей», который можно познавать с помощью разума, «рацио». Данное лингвистическое понимание феномена языка порождает своего рода «порочный круг»: поскольку учебники, предназначенные для изучения как родного, так и иностранного языков, составляются лингвистами, то в их основу априори закладывается принцип возможности отстраненного постижения языка, поэтому с рождения существуя в языковой среде, но не осознавая ее как языковую, мы, сталкиваясь в самом раннем возрасте с прагматико-структурированным подходом к изучению языка в нашем первом учебнике, подсознательно и навечно связываем его с системой: понимаем, воспринимаем, изучаем как систему.

Между тем восприятие языка как среды существования человека и народа не ново ни для педагогической, ни для лингвистической наук. В педагогической науке роль и значение языка сформулированы К. Д. Ушинским еще в 1864 г. («Родное слово»): «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живое целое. Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык — народа нет более!» [9].

Лингвисты также понимали и подчеркивали духовную составляющую языка. Один из выдающихся лингвистов XX века Л. Блумфилд так характеризовал роль языка в повседневной жизни человека: «Язык играет огромную роль в нашей жизни. Вероятно именно потому, что мы так с ним свыклись, мы редко обращаем на него внимание, принимая его, подобно дыханию или ходьбе, за нечто само собой разумеющееся» [1, с. 17]. Он критиковал сложившееся на основе ла-

тинских грамматик восприятие языка как системы правил, настаивал на различии живой речи и письма, на отказе от «вымышленных правил», придуманных «грамматистами» [1, с. 20–25]. Его утверждение о том, что «между знаниями о языке и владением языком нет ничего общего» [2, с. 549], нехарактерно для лингвиста, равно как и его здравый взгляд на практику преподавания языка в школе и критика методов, используемых для обучения ИЯ [2, с. 553]. Основным залогом успеха обучения иностранному языку, по его мнению, является учитель «результаты (обучения языкам – Г. Л.) весьма мало зависят от теоретической основы, на которой строится подача материала, и очень во многом – от условий преподавания и от личности преподавателя» [Там же].

Русский и польский лингвист Бодуэн де Куртоне отмечал индивидуальный характер всякого владения языком, неповторимость языкового мира каждой личности. Американский философ, логик, математик Ч. Пирс подчеркивал связь между субъектом, сообщением как объективированным социокультурным продуктом и средой. Немецкий филолог, философ, языковед В. фон Гумбольдт рассматривал язык как духовную энергию, находящую уникальное творческое выражение в каждом акте употребления языка. В русской лингвистике данное восприятие языка было в дальнейшем развито А. А. Потебней [2, с. 16–22]. В современной лингвистической науке понимание языка как среды непосредственно связывается с именем Б. М. Гаспарова, который следующим образом характеризует язык: «Язык окружает наше бытие как сплошная среда, вне которой и без участия которой ничто не может произойти в нашей жизни» [2, с. 6], а языковой опыт – как «броуновское движение бесконечных частиц нашего языкового опыта» [2, с. 12].

Тем не менее подсознательное отношение к языку как к структуре крепко настолько, что, выбирая профессию преподавателя иностранного языка (ИЯ), студенты не связывают собственное существование в языковой среде и структурный подход к изучению и преподаванию языка. Между тем успешность обучения ИЯ обеспечивается прежде всего способностью учителя создать языковую среду и погрузить в нее детей. В случае обучения ИЯ в условиях отсутствия реальной языковой среды, речь идет о «запрограммированном» общении, о создании си-

туации, максимально приближенной к реальной, в которой общение будет иметь логическое обоснование, что требует от учителя высокого уровня сформированности не только языковой и коммуникативной компетенции, но и метакоммуникативного компонента профессиональной компетентности, связанного с умением создавать условия для общения, моделировать и реализовывать ситуации общения.

Каково понимание терминов метакоммуникация и метакоммуникативный компонент профессиональной компетентности специалиста применительно к педагогике и обучению иностранным языкам? В данном случае мы видим экстраполяцию привычного восприятия языка на значение термина метакоммуникация, которая рассматривается с точки зрения системного подхода:

– как комплекс метакоммуникативных единиц, которые служат для инициирования, поддержания и прерывания общения, которые можно выявить, обобщить, классифицировать и систематизировать;

– как метаязыковые операции (Р. Якобсон);

– как метатекст – своего рода подтекст, второй, подразумеваемый смысл информации, передаваемой вербально, эксплицитно выражающий отношение говорящего к продуцируемому им высказыванию (А. Вежбицка).

Между тем в теории коммуникации под метакоммуникативным потенциалом профессионала понимается прежде всего «прогноз поведения своей аудитории, умение управления процессом передачи информации для достижения собственных целей» [5, с. 40–41]. То есть метакоммуникация включает в себя как процесс передачи информации, так и прогнозирование и учет реакции партнеров (термин В. И. Кабрина) [8, с. 15] по коммуникации на передаваемую информацию. Такое понимание метакоммуникации позволяет говорить о метакоммуникативном компоненте профессиональной компетентности человеко-ориентированных профессий (в том числе педагогических).

Применительно к учителю ИЯ под метакоммуникативным компонентом профессиональной компетентности следует, с нашей точки зрения, понимать умение управлять учебным процессом с точки зрения создания учебных (условно-речевых) и реальных (подлинно-речевых) коммуникативных си-

туаций, побуждающих обучаемых к устному или письменному обмену информацией, с целью формирования умения оценки и реагирования (в том числе – и осмысления «про себя») на ситуацию (информацию) средствами изучаемого языка. Основной характеристикой метакоммуникативной компетенции учителя ИЯ является необходимость *неоднократного создания коммуникативных ситуаций в рамках изучения одной и той же темы с сохранением их коммуникативной ценности*.

Структура метакоммуникативной компетенции учителя многокомпонентна и включает в себя:

а) блок теоретических знаний по дисциплинам, непосредственно исследующим процесс взаимодействия между людьми в процессе общения;

б) практический опыт планирования и организации педагогического общения. Практический опыт является одним из наиболее важных компонентов метакоммуникативной компетенции, так как именно в результате практической организации педагогического общения полученные теоретические знания «присваиваются» личностью будущего учителя, позволяя ему вырабатывать метакоммуникативные стратегии, наиболее соответствующие индивидуальным особенностям его личности;

в) личностные качества студента. Каким бы прогрессивным и технологичным не было образование, каким педагогическим мастерством не обладал бы преподаватель вуза, основная роль в формировании метакоммуникативной компетенции будущего учителя принадлежит личности самого студента. Причем, как показывают наблюдения (проведены на базе Педагогического института ЮФУ в 2007–2012 гг.), наиболее существенными являются не столько наличие определенных личностных качеств, предрасположенность или отсутствие таковой к реализации педагогической профессии, сколько личная заинтересованность студента, его мотивированность и желание овладеть искусством организации общения. Метакоммуникативная компетентность учителя основывается не только и не столько на его владении ИЯ, сколько на культурных ценностях, «впитанных» самим педагогом, его внутреннем богатстве, всем конгломерате идей, которые он осмыслил и «присвоил».

Формирование метакоммуникативной компетенции предполагает отход от традиционного знаниевого подхода к обучению специалиста в вузе и комплексное понимание компетентностного подхода, который, к сожалению, на настоящем этапе используется в самом узком, прикладном понимании и без учета и создания реальных межпредметных связей. С нашей точки зрения, обучение студентов педагогических институтов должно быть «педагогически ориентировано», то есть преподавание максимального количества предметов должно строиться на принципах, которые в дальнейшем будут необходимы студентам в процессе собственной педагогической деятельности, преподавание дисциплин специальности должно быть тесно связано с изучением педагогических и мето-

дических дисциплин. В процессе обучения будущих учителей ИЯ должны быть использованы все формы работы, позволяющие студентам приобретать собственный как языковой, так и педагогический опыт (проектная работа, алгоритмизация процесса преподавания, создание «условно-учебных ситуаций», в которых студенты играли бы роль учителя и т.п.) – тогда студент будет иметь возможность не только узнать, но и научиться, не только усвоить комплекс знаний о языке и способах его преподавания, но и на своем опыте опробовать технологии преподавания ИЯ как иной среды существования, попытаться создать условия для сходного овладения ИЯ обучающимися, то есть заложить основы собственной метакоммуникативной компетенции.

Л и т е р а т у р а

1. Блумфилд Л. Язык. – М.: Прогресс, 1968. – 608 с.
2. Гаспаров Б. М. Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования. – М.: Новое литературное обозрение, 1996. – 352 с.
3. Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. – Ростов-на-Дону: Аркол, 2010. – 386 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758/>
5. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – М. : Рефл-бук, Киев : Ваклер, 2001. – 656 с.
6. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / пер. с фр. А. М. Сухотина ; под ред. и с примеч. Р. И. Шор. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
7. Томаселло М. Истоки человеческого общения / пер. с англ. М. В. Фаликман, Е. В. Печенковой, М. В. Сеницыной, А. Кибрик, А. И. Карпухиной. – М., 2011.
8. Транскомуникация: преобразование жизненных миров человека / под ред. В. И. Кабрина. – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та, 2011. – 400 с.
9. Ушинский К. Д. Родное слово. Книга для детей и родителей. – М.: Белый город, 2008. – 128 с.

