



СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аишурова Шахзода Шавкатовна
преподавательница, кафедра «Иностранные языки»
Каршинский инженерно -экономический институт
(г. Карши, Узбекистан)

Аннотация. В статье выявлены параметры структура профессиональной речевой компетенции, аналога речевой коммуникации, рассмотрена учителя иностранного языка, методическим и технологическим основам ее моделирования в предметной коммуникации по иностранному языку.

Ключевые слова: репрезентирует, иллокуции, перлокуции, интенции, компульсии, постулат.

Annotation. The article identifies the parameters of the analogue of speech communication, considers the structure of professional speech competence of a foreign language teacher, the methodological and technological foundations of its modeling in subject communication in a foreign language.

Key words: represents, illocution, perlocution, intention, compulsion, postulate.

Введение. Основой формирования профессионализма учителя иностранного языка является осознание им своих речемыслительных усилий и полномочий, благодаря которым субъект мышления приобретает определенный профессиональный социальный облик (образ) и индивидуальное своеобразие. Расширение речемыслительного потенциала учителя иностранного языка проходит ступени интеграции индивидуального опыта, опыта межличностных и коллективных отношений и выходит на регулирование со-циогуманной нормы коммуникации индивида. Речевая коммуникация всегда образует предметно-логическую данность при условии легальности смыслов на коммуникационных линиях (см. Словарь терминов) урока иностранного языка. Педагогическая речевая деятельность учителя иностранного языка охватывает сферы проблематизации, управления и рефлексии речи-мыслительных действий коммуникативных партнеров. Поскольку техническим аналогом мышления является построение той или иной логики в предметной сфере, развитие и моделирование



профессиональной речевой компетенции учителя иностранного языка рассматривается в перспективе принятия решений, приводящих к успеху в учебно-воспитательной коммуникации по иностранному языку.

Эффективность управления системными отношениями "субъект - прямая, обратная связь - субъект" зависит от наличия функций контроля и рефлексии за речью у осознающего субъекта, осуществляющего создание адекватного дискурса в процессе общения. Функция управления осуществляет вторичную запись дискурса, под которой мы имеем в виду непосредственное звучание, т. е. исполнение речевой интенции, запланированной ранее (первичная запись, речемыслительная интенция). Контролирующая функция дискурса является критерием расширения сферы коммуникативной компетенции учителя иностранного языка. Текущий речевой континуум в зависимости от коммуникативной стратегии выявляет степень усвоения социокультурного опыта между коммуникативными партнерами, расширение (сужение) взаимных потоков направленной информации.

Параметры аналога речевой коммуникации субъекта мышления:

- создание коммуникационных линий (согласие на речевое общение);
- моделирование норм референции и номинации в системе языка, на котором передается сообщение, согласно текущей коммуникативной задаче;
- учет текущей апперцепции конкретной ПОС (прямой, обратной связи) получателем речи;
- установка на получателя речи в социокommunikации;
- коммуникативная стратегия расширения контекста ПОС на основе когнитивного согласия партнеров;
- способность рассмотрения речевых данных в контексте коммуникативного партнера;
- установление соглашения в речи на общение между речевыми терминалами с учетом степени соглашения по поводу пропозиции, иллокуции или перлокуции текущего высказывания.

Коммуникативная речевая компетенция учителя иностранного языка предполагает способность субъекта мышления и субъекта сознания в одном лице инициировать и воспроизводить не только текущий дискурс, но и рассчитывать последующие речевые действия участников коммуникации для того, чтобы коммуникационные линии продолжали существовать и обмен



информацией осуществлялся далее. А.А. Ивин считает, что "идея, что понимать может только текст..., ведет к неясным рассуждениям..."(Ивин А.А. 1997: 246). К однозначному выводу приходит Л.А. Панасенко, предполагающая, что "значения, которые не определяются контекстом, получают статус главных. Соответственно, значения, формирующиеся в процессе взаимодействия контекста и семантических компонентов главного значения определяются как частные значения" (Панасенко Л.А. 2000: 16).

При создании коммуникационных линий, в том случае, если учитель иностранного языка инициировал попытку общения, но общения не произошло, речевые действия у инициирующего терминала оказались неадекватными по референции и номинации передаваемого сообщения обучающемуся терминалу. Установка коммуникационных линий нуждается в соблюдении этических норм взаимодействия. "В риторике существует главный постулат, в соответствии с которым с речью можно обращаться только к тем людям, к которым относишься доброжелательно, что накладывает запрет на значительное количество речей. Если довести это положение до логической точки, становится понятно, что каждый человек, который вызывает у нас раздражение, не может быть объектом нашей речи. Это очень жесткое условие, но стремление к его соблюдению, безусловно, необходимо" (Зарецкая Е.Н. 1999: 511). Линии коммуникации могут устанавливаться речевыми терминалами с учетом данного правила. Несоблюдение этой нозологической позиции приводит к появлению на коммуникационных линиях различных видов подавления терминалов: эмоционального или информационного. Поскольку в основе речевого поступка лежит "психологическая цель" (Е.Н. Зарецкая 1999), правильное установление коммуникационных линий обязано учитывать когнитивное согласие терминала на вступление в общение (см. Сх,7) "Сознательная мотивация" (Е.Н. Зарецкая 1999) на коммуникационных линиях предполагает совершение предсказуемых речевых действий терминалов, в отличие от непредсказуемого подавляющего речевого поведения. Сфера бессознательного в языке должна контролироваться самой личностью на коммуникационных линиях. Постигая сущность своего речемышлительного "Я" в контексте коммуникативной стратегии, личность учителя иностранного языка осознает действенность созданного ей речевого континуума посредством изучения контекста речевого и эмпатического поведения личности обучающегося (СР.: "Человек постигает сущность своего-Я посредством изучения не-Я"(Поляков В.А., Насонова Н.Н., Шахлевич И.Ю. 1999 ; 9).



Коммуникацией является лишь то, что сообщается между терминалами и используется ими при первичном, вторичном и т.д. воспроизведении и переработке (рефлексии) передаваемой и поступающей информации. Среди коммуникативных речевых способностей, нужных компетентной личности учителя иностранного языка, мы выделяем следующие:

- компонент "согласие". Осознание желания и ответственности субъекта мышления вступить в речевую коммуникацию с другим субъектом мышления;

- компонент "терпение". Способность выслушивать различные референции и номинации в речи терминала;

- компонент "такт". Способность осознавать чувство меры в речевом поведении, умение вести себя адекватно поставленной коммуникативной стратегии;

- компонент "дипломатичность". Способность рассчитывать речевые действия, быть осторожным в речевых действиях, направленных к достижению коммуникативной стратегии. Способность создавать правдивость коммуникации;

- компонент "проницательность". Способность предвидеть речевое следствие терминала. При получении когнитивно-эмоционального согласия терминалов на общение их речевые поступки становятся в основном предсказуемыми. В результате, коммуникативная стратегия в процессах обучения и изучения реализуется быстро и точно;

- компонент "молчание". Способность не высказывать своего мнения, когда коммуникативный речевой партнер высказывает свое;

- компонент "конструктивность". Способность к созданию, поддержке и расширению речевых коммуникационных линий с терминалами на основе согласия;

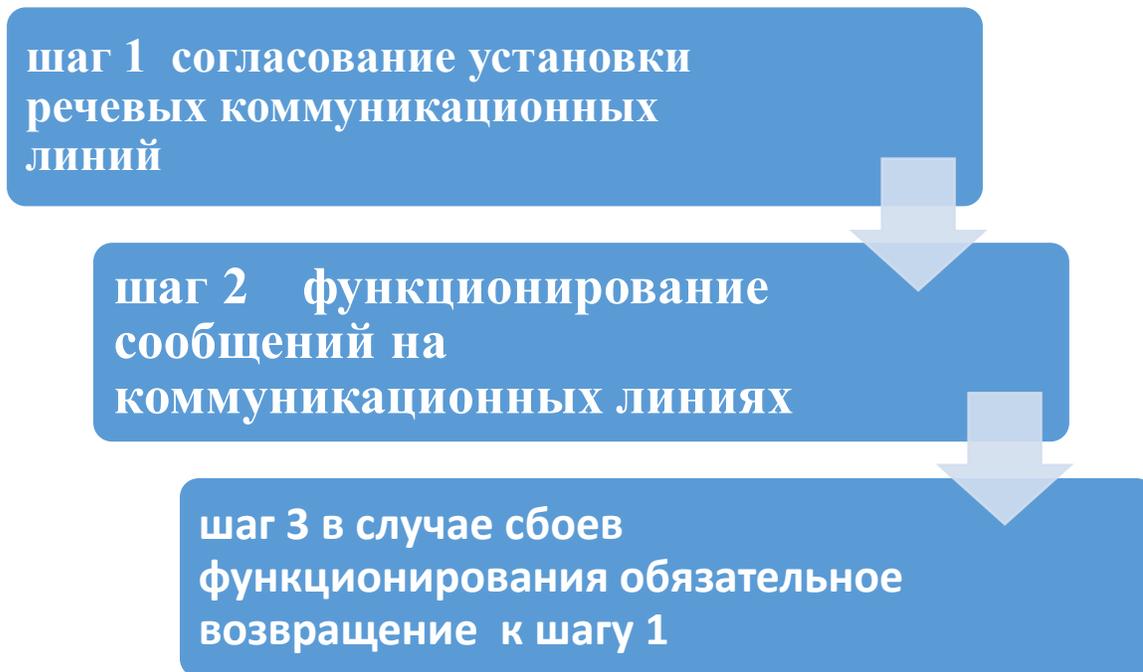
- компонент "спокойствие". Способность присутствовать комфортно в процессе речевого общения с терминалом во избежание передачи или получения эмпатического или логического подавления на коммуникационных линиях.

Коммуникативная ПОС (прямая, обратная связь) в системных отношениях "субъект - ПОС - субъект" может быть названа "экраном монитора", который проявляет коммуникативные психологические устремления речевых терминалов. ПОС является речевым образованием в формуле коммуникации, создаваемой терминалами для терминалов. Знаковым контекстом



коммуникативной стратегии выступает речевая прямая и обратная связь терминалов обучающего и обучающихся. В речевой коммуникации явно выделяются три шага, ведущих к достижению коммуникативной цели:

Схема1



Модель профессиональной речевой компетенции личности учителя иностранного языка включает, как было обозначено выше, а) цель (стратегию) на коммуникационных линиях; 2) план речевых действий, с учетом речевого поведения большинства коммуникативных партнеров; 3) гибкий конкретный дискурс общения с адекватной референцией и номинацией текущего события; 4) речевой отклик терминала, предполагаемый учителем иностранного языка как желаемое конечное явление коммуникации. При согласованном терминалами функционировании сообщений на коммуникационных линиях могут происходить сбои, что обозначает то, что личность терминала не понимает дальнейшее направление сотрудничества в процессе изучения информационного материала. Фактически здесь следует возвращать терминал обучающегося (обучающихся) к шагу 1, т. е. согласовывать коммуникативную цель на уроке иностранного языка.

Параметры аналога речевого управления субъекта мышления:

- подчинение текущего речевого контекста коммуникативной стратегии;
- готовность начинать, изменять и останавливать речевые усилия согласно намеченной коммуникативной стратегии ;
- осознание субъектом мышления собственной причинности создания



речевого действия и речевого следствия в другом терминале;

- отсутствие навязчивого стремления контролировать речевые потоки терминалов и свои собственные;

- стремление к созданию ситуаций успеха для терминалов в речевой коммуникации;

- предсказуемость фаз управления со стороны каждого терминала;

- экспликация целей, алгоритмов, последствий речевых действий терминалов;

- отсутствие импликаций на коммуникационных линиях в речевом поведении терминалов.

Управление профессиональной речевой компетенцией учителя иностранного языка возможно лишь после установления коммуникационных линий с терминалом обучающихся. Когда личность педагога пытается контролировать взаимодействие личностей обучающихся, не создав коммуникационные линии с ними, то возникающие речевые компульсии становятся все труднее и труднее контролировать, и рефлексировать посредством целенаправленной речи. Текущая аргументация деятельности оказывается невостребованной обучающимися, т. к. "коммуникационные" речевые потоки не аккумулируются терминалами, а рассеиваются или блокируются виртуальными субъектами мышления, которым роль "коммуникативных партнеров" не задана обучающим терминалом. Управление системой "субъект - ПОС (прямая, обратная связь) - субъект" подчиняется "интернациональности над системы, проходящей определенную стадию развития в большем цикле" (Поляков В.А. 1999: 7). В связи с одновременным протеканием процессов в различных системах

В систему управления профессиональной речевой коммуникацией личности учителя иностранного языка должны входить такие номинации, которые обучающиеся в состоянии воспринять, воспроизвести, интерпретировать и использовать. Только при этом условии, учитель иностранного языка осуществляет контроль: научает терминал обучающегося. Управленческая деятельность личности учителя иностранного языка непосредственно связана со способностью индивида к воспроизведению планируемых речевых усилий. В отличие от узнавания, речевое "воспроизведение осуществляется в отсутствие объектов (референтов - Л.К.), вызвавших когда-то соответствующие следы памяти" (Психологический словарь 1999: 60). Личность учителя иностранного языка в своей профессиональной практической деятельности



должна присутствовать в настоящем времени события (а не в прошлом опыте и восприятии этого опыта), чтобы осуществлять избирательное воспроизведение речевых усилий в соответствии с конструктивной коммуникативной задачей. Функция контроля будет заключаться в том, чтобы свободные ассоциативные парадигматические отношения языкового мышления в сознании личности не ввели горизонтальные текстовые отношения над системы "субъект - ПОС - субъект" в состояние временной интерференции, оттягивающей единицы внимания личности терминала в вертикаль опыта прошлого. Данный процесс снижает способность присутствия и контроля в настоящем времени события с целью осуществления коммуникативной стратегии конструктивного речевого действия.

Профессиональная речевая компетенция учителя иностранного языка затрагивает вопросы, связанные с контекстами обучения иностранному языку и изучения иностранного языка. Для контекста обучения иностранному языку мы определяем основополагающим тезис о том, что личность учителя иностранного языка ставит те учебные задачи перед терминалом обучающегося, которые он в состоянии воспринять, воспроизвести и достичь. При этом для контекста изучения иностранного языка характерен параллельный тезис о том, что то, что терминал обучающегося изучает, он в состоянии понять, и изучает то, что определяет нужным для изучения, а не то, что ему может предлагаться "программой". Проблема для контекста изучения, с точки зрения терминала обучающегося, сводится всего лишь к согласованности учебных речевых действий терминалов (так как обучающиеся в целом понимают, что они школьники и должны изучать материал), а не к убеждениям учиться или попыткам сделать учебный материал интересным. же от того, насколько речевой терминал понимает важность учебного дискурса и способен его смоделировать таким образом, чтобы учебная задача могла быть выполнена. Данное положение на полном основании относится как к обучающему терминалу, так и к обучающемуся терминалу. Например, если обучающий терминал не уверен в понимании методического контекста цели словосочетания "без предварительной подготовки", ему трудно будут формировать мысли образной профессиональной речевой деятельности, задающие адекватный правильный алгоритм работы по выполнению этого программного требования. С этой точки зрения становятся понятны частые споры лингвистов и методистов о приоритете исследовательского поля: языка или обучения языку. На наш взгляд, само противостояние создает проблему.



Обучая иностранному языку терминал обучающегося, то, что следовало бы выполнить терминалу обучающегося, это прояснить для обучающегося номинацию цели в изучении иностранного языка для того, чтобы он мог ее самостоятельно выполнить. Обучающемуся важно объяснить концепты слов "знать", "понимать", с одной стороны, и "исполнять", "осуществлять", "использовать", с другой стороны. Встречающееся недопонимание концепта "осуществлять" и смежных ему понятий "применять", "использовать" и т. п. часто блокирует, соответственно, и использование на практике тех лингвистических знаний, которые обучающийся уже хорошо знает. Эта проблема сводится именно к недопониманию слова "использовать", так как обучающийся может считать, что ему по-прежнему "не достает" лингвистической ориентации в конструировании высказывания, что на самом деле таковым и является, но поскольку лингвистическая вертикаль порождения комбинаций смыслов бесконечна, обучающемуся приходится, рано или поздно, переходить в горизонтальные синтагматические отношения общения с коммуникативными партнерами, т. е. на практике осуществлять запланированную коммуникацию, если, конечно, ее цель была наименована обучающимся конструктивным образом. Речевая коммуникация, осуществляющая передачу и получение конструктивного дискурса, достигает всегда поставленных целей, поскольку они являются согласованными для каждого из речевых терминов (см. Схему 1).

Отсюда можно сделать вывод о том, что без сформированной самообразовательной компетенции немислимо профессиональное становление будущего преподавателя иностранного языка. Поскольку, с одной стороны, она является инструментом совершенствования профессиональной подготовки, с другой зеркально отражает практически все содержательные компоненты профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Ивин А.А. 1997: 246, Словарь по логике, Москва,1998,ББК 87.4я2 И70© «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1997
- 2.Е.Н. Зарецкая 1999, Теория и Практика речевой коммуникации, Академия народного хозяйства. При Правительстве Российской Федерации Москва · Издательство «Дело» · 2002
3. Басалаева Н.В., Захарова Т.В. Ключевые компетенции как интегральный результат современного образования // Сибирский педагогический журнал.



Лесобирск, 2012. С 184.

4. Теория управления мульти факторными нелинейными процессами: по методу псих систем. анализа / В.А. Поляков, Н.Н. Насонова, И.Ю. Шахлевич ; Беларус. гос. ун-т, Респ. ин-т высш. шк. Каф. психологии и педагогики. - Москва : Новый центр, 1999.

5. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. 2009. С. 130-132

6. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранных языков: интегративно-рефлексивный подход. Монография. М.: Глосса-Пресс, 2004.

7. Серебровская Т.Б. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка. Учебное пособие. Орск . 2014. -124с.