**УДК 372.881.1; 371.38**

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Сухарева Татьяна Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

tnsuch@bk.ru

Мичуринский государственный аграрный университет

г. Мичуринск, Россия

Аннотация: статья посвящена коммуникативным стратегиям и их значению в успешной коммуникации при обучении иностранному языку обучающихся неязыкового вуза. Ориентированность на проблему и осознанность – два основных критерия, определяющие коммуникативные стратегии.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия, осознанность, ориентированность на проблему, проблема в коммуникации, успешная коммуникация.

Коммуникативные стратегии словоупотребления рассматриваются в качестве языковых приёмов для преодоления коммуникативных проблем, относящихся к межъязыковым недостаткам. Обзор литературы по КС выявил, что по отношению к КС приме­няются два основных определяющих критерия - ориентированность на про­блему и осознанность [1-8].

Ориентированность на проблему представляется основным критерием в определении КС вследствие того, что стратегии применяются только тогда, когда говорящий осознает наличие проблемы, которая может прервать общение. Первоначально, КС рассматривались как способы решения только одно­го типа языковой проблемы - дефицита ресурсов, т.е. недостатков в знании го­ворящего, не позволяющих ему выполнять коммуникативное намерение. Это ограничение до одного вида проблем не было отражено в названии, данном этому виду языковых ме­ханизмов. Вследствие этого возникло расхождение между специфичностью языковых явлений, к которым первоначально относились КС, и широтой значе­ния термина «коммуникативная стратегия» [9-13].

В результате исследователи расширили термин, включив в него сле­дующие три типа коммуникативных проблем (Dornyei Z. & Scott М. 1997: 183).

 1. Проблемы действия говорящего, которые связаны с различными типами механизмов самоисправления и самоперефразирования.

 2. Проблемы действия собеседника: что-то, что воспринимается как проблематичное в речи собеседника, либо вследствие того, что это восприни­мается как неверное (или крайне неожиданное), либо вследствие недостаточно­го понимания (или неуверенности в понимании); связаны с различными страте­гиями передачи смысла.

 3. Нехватка времени на переработку информации: У2 часто требуется больше времени на переработку и планирование речи, чем его имеется в есте­ственных условиях коммуникации; данный тип связан с такими стратегиями как заполнители пауз, приемы хезитации и самоповторения.

Понятие **«осознанность»** применяется в отношении КС вследствие того, что стратегии являются осознанным приемом для достижения цели. Так, говорящий может осознавать языковую проблему, намерение / по­пытку решить эту проблему, коммуникативные стратегии, которые можно потенциально применить в данной ситуации, способ достижения эффекта, альтернативный план, использование далеко не идеального а «достаточного» приема, ликвидирующего разрыв в коммуникации.

Пример 1. Job interview

У1 My responsibilities were to study fares, equipment, financial results. My ... work-givers ... they give [gave] me excellent references.

Пример 2.

У2 Salaries are ... when managers and work-givers are ... [смотрит на учителя, вспоминает] ... get higher salaries ... it's very big ... стимул? … stimulus it ... stimulates personal activity in production.

Основываясь на работе исследователей, упомянутых выше, Dоrnyei и Scott утверждают, что три аспекта осознанности являются наиболее значимыми для КС (Dornyei Z. & Scott М. 1997:185).

1. Осознанность как осмысление проблемы.

Так, КС могут быть названы только те случаи языкового использования, которые говорящий осознанно считает проблемой языковой переработки. В данном случае они отличаются от языковых ошибок, часто имеющих аналогич­ную [ошибочную] форму. К примеру, слово <<firm>> (фирма), произнесенное [firm] может быть как неверно заученным словом, так и осознанной попыткой обозначить предмет, т.е. коммуникативной стратегией, а именно языковым пе­реключением. Нам представляется, что отличить ошибку от КС возможно, при­нимая во внимание такие признаки как наличие или отсутствие паузы хезитации, во время которой и происходит осмысление проблемы, тогда как неверно заученное слово обычно произносится легко, без особого напряжения.

В то же время, хотя подобное вербальное поведение [ммм, эээ] система­тически сопутствует КС, оно само по себе не является КС вследствие того, что эти приемы используются говорящим неосознанно, хотя наличие языковой проблемы и очевидно. То, что данное поведение лишено [в отличие от КС] интенциональности и стало основанием для формулирования второго аспекта осознанности - осознанности как интенциональности (Dornyei Z. & Scott М. 1997: 185).

Употребление КС отличает то, что говорящий осознает применение не­совершенного приема, способного на данный момент решить проблему, воз­никшую на пути к достижению взаимного понимания. В то же время, если го­ворящий осознанно решает проблему посредством достаточно приемлемого с точки зрения Я2 приема, конечный продукт может и не считаться стратегией. Так, буквальный перевод считается традиционной частью производства Я2 и относится к хорошим языковым решениям.

Пример:

У: The cooperations with customs and habit may mean that you'll develop a product more suit to customers' needs.

Если буквальный перевод используется учащимися как заведомо неверный способ передачи смысла в производстве речи, учащийся осознает возникшую перед ним проблему и пытается каким-то образом ее ре­шить, то представляется возможным отнести данные случаи к КС.

1. Размеры бюджетных ограничений зависят от доходов потребителя: The quantity ... budget constraint to depend the income consumer's.

Роль осознанности в производстве речи, особенно в свете частой и значительной автоматизации определения элементов в пере­работке языка неясна. Однако осознанность нельзя не считать определяющим критерием КС, т.к. ориентированность на проблему сама по себе не может считаться достаточным критерием стратегического языкового использования. Дёрнье и Скотт предлагают тщательно разработанный и прямой критерий. Они утверждают, что прием решения проблемы является стратегией только в том случае, если он отвечает трем аспектам: осознанности как осмыслению пробле­мы, осознанности как интенциональности и осознанности как осознанию стра­тегического языкового использования.

Представляется значимым то, что расширение первоначальной концеп­туализации КС, которая традиционно рассматривала только один тип проблемы, а именно, восполнение недостаточных языковых ресурсов, отвечает основному критерию - ориентированности на проблему. Исследователи, в целом, полагают, что основной целью использования КС является решение коммуникативных про­блем. Лишь Каналь (1983) расширил диапазон значения, включив в него меха­низмы усиления коммуникации, тогда как Бахман рассматривает КС как важ­ную часть всего коммуникативного языкового использования, а не только как способ восполнения недостаточных языковых средств (Bachman L. 1990: 100). Столь широкая интерпретация стала возможной благодаря потенциалу значе­ния слова «стратегия».

Очевидно, что то, что обозначается как КС, является вопросом термино­логического решения: исследования, посвященные традиционной концептуали­зации, ограничивают «коммуникативную стратегию» до относительно однородного набора языковых явлений, относящихся к производству речи. Большая часть литературы по КС рассматривает КС в качестве способов избегания провалов в коммуникации, предлагающие спонтанные решения для данных краткосрочных проблем. В свою очередь, авторы, занимающиеся исследованием общих проблем в коммуникации, используют данный термин для обозначения более широкого диапазона коммуникативных проблем.

Проблема стратегической компетенции тесно связана с теорией речевой деятельности. Основоположники теории речевой деятельности указы­вают на следующие умения, которыми должен обладать человек для осуществ­ления успешного общения (школа Л.С. Выготского) (Теплякова Е.К. 1998:9):

1. уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;
2. уметь правильно спланировать свою речь;
3. найти адекватные средства для передачи содержания;
4. уметь обеспечить обратную связь.

 Умение ориентироваться в условиях общения - это быстрая, точная и достоверная оценка внешней обстановки, а также умственно-речевых и профес­сиональных особенностей собеседника, связанных с возрастом, образованием, степенью заинтересованности темой беседы, т.е. желанием общаться, словар­ным запасом, компетентностью в данном вопросе, если тема общения связана с узкой профессиональной специализацией и т.п. Данное умение необходимо при развитии речевой деятельности в естественной языковой среде, в лингвистиче­ском поле родного языка или при длительном проживании человека в условиях иноязычного общения. Для преподавания иностранного языка формирование данного умения важно при проведении ролевых игр, обучающих правильному лингвистическому выбору в различных жизненных ситуациях, связанных, прежде всего, с посещением учениками других государств. Например, ролевые игры: «Сцена в магазине», «Диалог в аэропорту», «Разговор на улице» и т.д. [14-17].

Умение правильно спланировать свою речь - более широкая и произ­вольная категория, не связанная жестко узкими рамками внешних ограничений, предполагающая свободное общение, полное подключение словарного запаса обучаемого для оптимальной передачи мыслей собеседнику.

При обучении это умение формируется в общении обучающегося с партнёром, аудиторией или преподавателем, при пересказе тек­ста, произвольном рассказе на заданную тему, словесном описании рисунка или картины.

В диалогическом общении личное филологическое творчество ученика ограничено его ролевой функцией в данной конкретной обстановке: покупатель,
пассажир, заблудившийся прохожий и т.д. [18 - 20].

Вследствие этого при обучении диалогу по схеме «вопрос - ответ» объ­ективно эффективнее добиться прямого запоминания ключевых фраз, необхо­димых при данных конкретных обстоятельствах. Личные творческие поиски обучающимся адекватных средств для передачи задуманного значения начинаются там, где заканчиваются жесткие ограничения диалога. Однако следует помнить, что и ролевые игры в форме диалога могут быть эффективно использованы для выработки умения находить адекватные средства для передачи информации. На наш взгляд, в таких диалогах обучаемый должен выполнять обязанности эксперта, например, гида или экскурсовода, а при обучении студентов в неязыковом вузе эксперта по той специальности, по которой он обучается в университете: экс­перта — экономиста, генетика, эколога, инженера и т.д.

Умение обеспечить обратную связь напрямую связано с планировани­ем речи, нахождением адекватных средств для передачи содержания и пра­вильной ориентировкой в условиях общения, то есть со всеми первоначальны­ми умениями, вырабатываемыми в процессе речевой деятельности.

Обратная связь - это не просто подключение собеседника к диалогу или правильная передача информации, но и статусное филолого-лингвистическое отношение обучаемого к полю иноязычной культуры речи. Преподаватель мо­жет предложить обучаемому самому определить свой лингвистический статус, оценить уровень передачи информации, например, в форме игры, предложив выбрать уровень «потерявшегося туриста» или «делегата конгресса экономистов».

Для того, чтобы вызвать у учащихся потребность в говорении, необхо­димо наличие мотива. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что «для того, чтобы дейст­вие возникло, необходимо, чтобы его предмет (непосредственная цель) был осознан в своем отношении к мотиву деятельности, в которую это действие включено» (Леонтьев А.Н. 1981: 518-519).

Основным вопросом для педагога-филолога неязыкового вуза был вопрос о том, как побу­дить учащихся высказаться на заданную тему, тем более что тексты несут в се­бе информацию специального характера, следовательно, содержат слой терми­нологической лексики, а отсюда достаточно сложны.

Совмещение разной мотивации в процессе обучения, на наш взгляд, не­обходимо вследствие высокой психологической личностной самооценки обучающихся. Педагогу-филологу неязыкового вуза необходимо подчеркнуть специ­фическую составляющую процесса обучения, намеренно отстранившись от специальных предметов, изучаемых в курсе наук университета. Вне зависимости от того, насколько хорошо преподаватель знает, например, эконо­мику или экологию, он намеренно дистанцируется от собственных знаний, на­вязывая обучаемому роль педагога в специальных (нелингвистических) вопросах. Данный ролевой образ схож с функцией эксперта, который можно применять в ролевом диалоге, однако дает большие возможности для внешних рамочных установок, которыми можно ограничивать обучаемого для эффективного поис­ка коммуникативных стратегий. Здесь педагог-лингвист может попросить уп­ростить заданный текст, предназначенный для пересказа, предложив обучающемуся объяснить данный экономический вопрос ученикам первого класса или домо­хозяйкам, которые пришли заниматься на экономические курсы в свободное время.

Требование намеренного упрощения передаваемой информации вызывает в обучаемом ответную реакцию, выраженную в творческом поиске отвлеченных синонимов, передающих сложную специальную фразеологию через простые образы и понятия. Именно такое намеренное микширование сложной экспертной речи дает возможность обучаемому стремиться успешно выстраивать свою речь на иностранном языке.

Таким образом, подобная установка способствует созданию мотивацинно-побудительной базы говорения, что ведёт к использованию коммуникативных стратегий с целью осуществления успешной коммуникации.

**Список литературы:**

1. Гончарова Н.А. [Обучение английскому дискурсу в аспекте межкультурной коммуникации](https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35348119) / Н.А. Гончарова, Г.В. Кретинина // Сб.: [Язык. Культура. Коммуникация](https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35342831): материалы XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к 30-летию Ульяновского государственного университета. – Ульяновск: изд-во Ульяновский государственный университет, 2018. - С. 93-97.

2. Гончарова Н.А. Обучение студентов филологических факультетов педагогических вузов особенностям английского языка (на материале американского варианта английского языка: монография. – Мичуринск: Федеральное агентство по образованию, Гос. Образовательное учреждение высш. проф. образования «Мичуринский гос. пед. ин-т». - Мичуринск, 2007. - 168 с.

3. Гончарова Н.А. [Принципы развития иноязычной лингвистической компетенции студентов-филологов](https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11967654) / Н.А. Гончарова, Г.В. Кретинина // [Вестник Челябинского государственного педагогического университета](https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33309169), 2009. - [№ 2](https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33309169&selid=11967654). - С. 32-39.

4. Еловская С. Об обучении иноязычному произношению / С. Еловская, Н. Гончарова // Высшее образование в России. – 2004. - № 3. – С. 112-115.

5. Еловская С.В. Актуальные проблемы обучения фонетике английского языка в ВУЗе / С.В. Еловская // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета. – 2013. - № 1. – С. 163-165.

6. Еловская С.В. [Использование молодежного сленга на уроках английского языка](https://elibrary.ru/item.asp?id=27651048) / С.В. Еловская // Сборник научных и творческих работ: [Актуальные вопросы современного гуманитарного образования](https://elibrary.ru/item.asp?id=27651030). – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2016. - С. 35-40.

7. Еловская С.В. Методические основы формирования профессиональной компетенции выпускника педагогического колледжа / С.В. Еловская, И.А. Мешкова // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета. – 2013. - № 1. – С. 174-177.

8. Еловская С.В. [Обучение иностранному языку школьников старших классов на основе событийно-деятельностного подхода](https://elibrary.ru/item.asp?id=32661485) / С.В. Еловская, А.А. Илюхин // Сборник статей по итогам научно-исследовательской и инновационной работы Социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ за 2017 год: [Актуальные проблемы науки и образования](https://elibrary.ru/item.asp?id=32661469). – Мичуринск: Мичуринский государственный аграрный университет, 2017. - С. 48-52.

9. Еловская С.В. [Обучение милосердию на уроках иностранного языка](https://elibrary.ru/item.asp?id=29269324) / С.В. Еловская, И.И. Борзых // В сборнике: [Вопросы лингводидактики и переводоведения](https://elibrary.ru/item.asp?id=29269266). – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. С. 211-214.

10. Еловская С.В. [Особенности реализации речевого воздействия в процессе устной коммуникации](https://elibrary.ru/item.asp?id=35162693) / С.В. Еловская, Л.Г. Карандеева // [Общественные науки](https://elibrary.ru/contents.asp?id=35162685). - 2017. - [№ 6](https://elibrary.ru/contents.asp?id=35162685&selid=35162693). - С. 77-88.

11. Леонтьев АН. Проблемы развития психики /А.Н. Леонтьев. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 596 с.

12. Мелехова Н.В. Использование интернет-технологий в обучении иностранным языкам / Н.В. Мелехова, В.И. Мироненко // Наука и Образование. - 2019. – Т.2. - № 4. - С. 92.

13. Мелехова Н.В. Критерии отбора текстов для обучения иноязычному профессионально ориентированному чтению / Н.В. Мелехова, С.А. Шевякова // Наука и Образование. – 2019. - Т.2. - №4. – С. 95.

14. Мелехова Н.В. Реализация контекстного подхода при обучении иностранному языку в внеязыковом вузе / Н.В. Мелехова, П.В. Буздалин / Наука и Образование. - 2019. – Т.2. - № 4. - С. 96.

15. Мелехова Н.В. Формирование иноязычной компетенции у обучающихся неязыковых вузов / Н.В. Мелехова, С.В. Захарова / Наука и Образование. - 2019. – Т.2. - № 4. - С. 94.

16. Теплякова, Е.К. Коммуникативные неудачи при реализации речевых актов побуждения в диалогическом дискурсе: на материале современного не­мецкого языка: автореф. дис... канд. филолог.наук. — Тамбов, 1998. — 17 с.

17. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing- Oxford: Oxford University Press, 1990. - p. 408.

18. Balint technology in pedagogy: innovations or transfer of psychological experience / N.I. Rudneva, G.V. Korotkova, O.S. Sinepupova, S.V. Belyakova // International Journal of Engineering and Advanced Technology. - 2019. - Т. 9. - № 1. - С. 4506-4510.

19. Doernyei, Z., Scott, M.L. Communication Strategies in a Second Lan­guage: Definitions and Taxonomies //Language Learning. - 1997. - 47: 1. - 1997. -P. 173-210.

20. Rudneva N.I. Explication of the national value parameter in paremiological units / N.I. Rudneva, E.A. Shimko, G.V. Korotkova // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. -2019. - Т. 9. - № 1. - С. 3852-3856.

**UDC 372.881.1; 371.38**

**FEATURES OF COMMUNICATIVE STRATEGIES OF WORD USAGE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

**IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

**Tatyana Nikolaevna Sukhareva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Michurinsk State Agrarian University

Michurinsk, Russia

Annotation. The article is dedicated to communicative strategies and their significance in successful communication while teaching a foreign language in a non-linguistic university. Problem orientation and consciousness are two major criteria defining communicative strategies.

Key words: communicative strategy, consciousness, problem orientation, problem in communication, successful communication, combination of motivation.