

ЛИНГВОДИДАКТИКА

Обучение профессионально-ориентированному иноязычному диалогическому общению

Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова*

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты обучения профессионально-ориентированному диалогическому общению, приводятся примеры из опыта работы в этой сфере кафедры «Английский язык» Финансового университета. Особое внимание уделяется сложностям, с которыми сталкивается преподаватель при обучении студентов диалогической речи. Предлагаются некоторые способы преодоления этих трудностей.

Ключевые слова: коммуникативная подготовка, дискурсивная компетенция, реактивность диалогической речи, языковые и речевые средства, микро- и макроситуации профессионального общения.

Teaching of Professionally-Oriented Foreign Language Dialogue Communication

N. G. Kondrakhina, O. N. Petrova

The author reviews theoretical and practical aspects of teaching professionally-oriented foreign language dialogic communication, gives examples from working experience in this area of the Department "The English Language" of Finance University. A particular attention is paid to the difficulties that teachers face training dialogue speech. Some methods to overcome these difficulties are presented.

Key words: communicative training, discussion competence, reactivity of dialogue speech, language and speech means, micro- and macrosituations of professional communication.

* Кондрахина Наталья Геннадиевна – кандидат филологических наук, зав. кафедрой «Английский язык» Финансового университета при Правительстве РФ. E-mail: kondrakhinan@mail.ru

Петрова Оксана Николаевна – кандидат технических наук, доцент кафедры «Английский язык» Финансового университета при Правительстве РФ. E-mail: djefferson@bk.ru

Современная профессиональная деятельность предъявляет особые требования к коммуникативной подготовке специалистов, которая проявляется в умении вести переговоры, вести диалог, соотносить языковые средства с задачами и условиями обучения, учитывать социальные нормы поведения и коммуникативную целесообразность высказывания.

Формирование дискурсивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык для специальных целей, выступает одним из важнейших условий развития общей коммуникативной компетенции, создавая основу для подготовки обучаемых к естественному профессиональному общению. Умение правильно построить дискурс зачастую определяет эффективность и успешность деловых контактов. Поэтому логичным является ориентация на обучение устному общению, на овладение набором различных профессионально значимых типов дискурсов, на умение использовать их в конкретных ситуациях, а также на умение адекватно соотносить их с целями общения и особенностями языкового оформления. Наибольшую трудность здесь представляет лексическая компетенция (изучение новой терминологии и ее практическое применение в ситуациях общения).

При обучении английскому языку в Финуниверситете используются учебные пособия, подготовленные доцентами кафедры «Английский язык» Финуниверситета Дубининой Г.А. и Драчинской И.Ф., а также курсы и учебники иностранных авторов. Для обучения аудированию – это известные лингвфонные курсы: курс BBC «Language of Business», J. Corbett «English for International Banking and Finance». Для самостоятельной работы используются мультимедийный курс «Business Targets» и новейшее кембриджское издание – on-line пособие для blended learning «Cambridge Financial English», разработанное для подготовки к международному экзамену по финансовому английскому ICFE. Учебники Ian Mackenzie «English for the Financial Sector» и «English in Use, Finance» используются как для аудиторной, так и для самостоятельной работы. Во всех пособиях в той или иной форме присутствуют задания на овладение диалогической речью.

При определении роли и места диалога в обучении иностранному языку обычно выделяют три подхода. Диалог рассматривается как:

- средство усвоения иностранного языка (языкового материала);
- форма организации всего учебного процесса по иностранному языку;
- как один из видов речевой деятельности, которым надо овладеть в процессе обучения.

При обучении профессионально ориентированному диалогическому общению наиболее эффективным представляется третий индуктивный подход, который предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход нацелен на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи. Становление речевых умений и навыков происходит в процессе общения. Эталонный диалог используется, но выступает не как материал для заучивания, а как образец для подражания. На первый план выступает задача научить учащихся самостоятельно планировать речевые действия [1].

Бесспорно, обучение диалогической речи сложнее обучения монологической, в первую очередь в силу таких основных черт диалогической речи, как реактивность, которая отражает психологические особенности обучаемых, и ситуативность, отражающая ситуации делового и профессионального общения. К проблеме реактивности примыкает эвристичность (непредсказуемость и творческое начало) общения. Это может касаться всех компонентов общения: выбора речевых задач, предмета, содержания, формы общения и его участников. Следовательно, обучение диалогическому общению должно развивать способность обучающихся к эвристичности, к умению осуществлять стратегию и тактику своего речевого поведения [2].

На уроке проблема реактивности сглаживается благодаря воздействию и контролю со стороны преподавателя, однако в реальных ситуациях профессионального общения непредсказуемость партнера по диалогу может явиться серьезной проблемой, к которой надо психологически и лингвистически готовить заранее. В диалоге зависимость от партнера оказывает воздействие на выбор языковых и речевых средств, предполагает наличие готовности и умения преодолевать неожиданные ситуации и, безусловно, требует умения не только говорить, но и слушать. Партнер может сменить тему, может не проявлять реакции, что затрудняет общение и требует владения дискурсивными

приемами, социальными навыками общения, умения входить в контакт, навыками уместного невербального общения, речевой вежливости.

Итак, учащийся должен научиться:

- вступать в общение, свертывать его и возобновлять;

- проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения, вопреки стратегиям других общающихся;

- учитывать и воспринимать новых (иногда сразу нескольких) речевых партнеров, смену ролей партнеров, или обращенность общения;

- прогнозировать поведение речевых партнеров, их высказываний, исходов той или иной ситуации.

Осложнить задачу в реальной ситуации может недостаточность словарного запаса профессионального языка, что не исключает проблем непонимания речевой задачи и недостатка языковых и речевых средств для решения поставленной задачи. Последний блок задач снимается выработкой умений использовать различные формы связи речи, ее логического выстраивания с помощью различных речевых клише, союзов, вводных структур, реплик реагирования и т.д., желательно попутно с закреплением лексических единиц по обсуждаемой проблеме и соответствующих грамматических, преимущественно функциональных, структур. Эту задачу частично решают тренировочные упражнения, опирающиеся на проработку соответствующих речевых ситуаций.

Ситуативность диалогической речи является одновременно сложностью в обучении диалогической речи и ключом к преодолению этой сложности. Среди трех видов обучения диалогическому общению (использование текста образца, пошаговое составление диалога и обучение диалогической речи посредством создания ситуаций общения) обучение посредством создания ситуаций общения представляется наиболее перспективным в плане профессионально-ориентированного обучения. Этот подход предполагает овладение языком в конкретных ситуациях с учетом конкретных условий и коммуникативных задач. Ситуативно-обусловленное обучение диалогической речи в конкретных ситуациях включает в себя изучение различных видов диалогов: дискуссии, переговоры, пресс-конференции, функциональные типы высказываний и т. д.

Поскольку речевая ситуация определяет мотив диалогической речи, определение речевой установки, использование опоры в виде схем, карточек и распределения ролей, групповых и парных режимов работы становится неотъемлемой частью обучения диалогической речи, делая наглядным лексический материал и облегчая его усвоение.

Ситуации профессионального общения при всем их разнообразии вполне поддаются классификации, что значительно упрощает обучение. Например, можно выделить такие типовые ситуации общения как поиск работы, составление личного бюджета, открытие счета в банке, переговоры о предоставлении кредита, визит к страховому агенту, посещение налоговой инспекции, заседание правления компании и т. д. Кроме того, каждую ситуацию можно условно разделить на стадии, например, приветствие, предоставление информации, получение дополнительной информации, проверка правильности понимания и т. д. Часть этапов совпадает для разных ситуаций общения [3].

Речевое поведение участников диалога, как и всякий вид человеческой деятельности, включает программируемые (алгоритмические) и непрограммируемые (эвристические) компоненты. Первые отражают нормы речевого поведения в стандартизованных ситуациях, принятые в данном сообществе; вторые связаны с особенностями говорящего, со специфическим характером ситуации и с оценкой данной ситуации говорящим. Обучение диалогу поэтому подразумевает как тренировку в речевых действиях в типичных, повторяющихся условиях, что вырабатывает готовность к действию, так и накопление опыта самостоятельной ориентировки в разнообразных вариантах речевых ситуаций, требующих элементов творчества, самовыражения, своего видения ситуации. Только полное сочетание этих двух аспектов обучения речевому взаимодействию на уроках иностранного языка может обеспечить практическое владение языком.

Рассмотрим комплекс упражнений, направленный на формирование и совершенствование умений диалогического общения на примере ситуации ведения переговоров.

Первый (вводный) шаг направлен на проверку наличия у учащихся общего понимания проблемы. Он использует стимулирующие высказывания или некоторый вид опоры. Это могут быть вопросы типа «В каких повседневных и профессиональных ситуациях мы вступаем в переговоры?», вопрос-

ник для самооценки на тему «Обладаете ли навыками и чертами характера, необходимыми для ведения переговоров?», картинка-скетч, известное высказывание или шутка, относящаяся к переговорам, которые учащиеся просят прокомментировать. Можно предложить группе поделиться собственным опытом ведения переговоров в ситуациях повседневного и делового общения.

Вторым шагом является введение профессиональной лексики (не более 10 терминов) к ситуации, обсуждаемой в вводном тексте или диалоге-образце. Например, для переговоров – это такие слова и сочетания, как «компромисс», «уступка», «встречное предложение», «зайти в тупик», «временно отложить», «поторговаться», «счесть неприемлемым» и т. д. Введение лексики осуществляется в форме задания на подбор определения или в простейшем случае перевода.

Целью третьего шага является обеспечить содержательную наполняемость диалога и проиллюстрировать употребление введенной лексики. Для этого используется короткий текст практической направленности. Это могут быть рекомендации по подготовке к переговорам, информация по типичным стадиям переговоров, описание уловок, к которым может прибегнуть противоположная сторона и т.д. Задания после текста: построить собственное высказывание в развитие содержания текста, установление логического порядка, например, последовательность стадий переговоров, обсуждение наиболее трудных шагов и т.д. Менее желательны вопросно-ответные упражнения. Вместо текста может быть приведена информация справочного характера, например, перечень терминов Incoterms или пошаговая схема работы безотзывного аккредитива.

На четвертом шаге вводятся и отрабатываются элементы функциональной лексики и грамматики, типичные в той или иной ситуации. К примеру, для переговоров это языковые средства, позволяющие сделать предложение, согласиться или отвергнуть предложение, внести встречное предложение, как выдвинуть свое условие и т.д. В качестве грамматических средств уместно изучить особенности использования «tentative language» (непрямого выражения мнения), условные предложения первых 2-х типов, модальные глаголы, фразеологические глаголы.

На этой стадии могут быть использованы следующие виды упражнений:

– сформулировать предложения партнеру по переговорам, используя заданные слова;

– восстановить правильный порядок слов в предложениях, являющихся общеизвестными клише, например, «я считаю это приемлемым»;

– в зависимости от употребленной в примере формы условного наклонения или модального глагола распознать оттенок речи применительно к вероятности наступления события;

– подобрать правильное продолжение (второй части) условного предложения и установить намерение, выраженное тем или иным предложением;

– перефразировать отдельные реплики с использованием средств «tentative language» с целью смягчить высказывание;

– заполнить пропуски в тексте минидиалога соответствующими фразеологическими глаголами.

Следующая стадия предполагает прослушивание диалога, насыщенного изучаемыми грамматическими явлениями, функциональной и профессиональной лексикой (например, условными предложениями) в ситуации профессионального общения. Прослушиванию диалога предшествует краткое описание ситуации и действующих лиц. В упражнения после диалога выносятся задания, акцентирующие употребление грамматических явлений и функциональной лексики: например, условные предложения с пропусками союзов и структур, вводящих условные придаточные предложения (if, unless, providing etc.). Примеры формулировок заданий:

– заполнить пропуски и прокомментировать оттенок использования той или иной связки в предложениях типа conditional offers – согласие или предложение при некотором условии;

– на слух установить и записать определенное количество предложений или выражений, соответствующих безусловному откату.

Далее дается задание на продуцирование диалога в конкретной ситуации, предусматривающее использование изученных явлений и единиц. Создание речевой ситуации (реальной, условной или проблемной) направлено на создание мотива, т. е. намерения говорящего участвовать в общении. Описание речевой ситуации может сопровождаться набором речевых установок, порождающих различные модификации диалога.

Например, для работы в классе дается задание в виде описания ситуации в предельно сжатой форме и ролевых карточек,

причем партнеры по диалогу не видят карточек друг друга. Типичный пример ситуации – переговоры между поставщиком (роль А) и заказчиком (роль Б). Каждый участник имеет свое представление о желаемом объеме и сроках поставки, типе товара, цене, возможной скидке, последующих гарантиях, техобслуживании и т.д. Ставим задачу: найти компромисс и заключить сделку. Дополнительное условие: в диалоге должны найти отражение все изученные стадии ведения переговоров. Желательно, чтобы каждый из партнеров поочередно выступал в роли то первого, то второго собеседника. В неоднородной группе можно дать время всем исполняющим роль А и роль Б пообщаться своими группами, чтобы обсудить стратегию поведения, далее произвольным образом назначить пары для ведения диалога. Ситуацию можно развить, дав задание участникам первого диалога отчитаться о достигнутых договоренностях перед своими начальниками или поделиться впечатлениями с коллегами. Подготовку диалогов в развитие ситуации можно предложить в качестве домашнего задания [4].

Более сложная форма задания предусматривает восприятие диалогической информации на слух с ведением записей по ходу прослушивания для дальнейшего самостоятельного развития диалога. Возможно использование опоры для ведения записей. Например, если в диалоге между двумя банковскими менеджерами обсуждается заявка на кредит, для заполнения при прослушивании приводится форма заявки или даются краткие заметки одного из менеджеров с информационными пропусками, которые заполняются учащимися. Прослушанный диалог обсуждается в группе, давая толчок к дальнейшему развитию диалога (например, стоит ли давать кредит на заявленную цель, какие потенциальные риски и выгоды для банка влечет предоставление такого кредита, какие гарантии может попросить банк и т.д.). Задание: подготовить собственный диалог в ситуации профессионального общения «собеседование клиента с банковским менеджером о предоставлении кредита». Это может быть задание в свободной форме (если группа хорошо знакома с темой «кредитование») или ролевая игра (макроситуация) «Совещание в банке». В этом случае участники получают карточки, информация которых позволяет обсудить цели, процентные ставки, сроки, гарантии, штрафные санкции, условия погашения по разным схемам, документы (бизнес-план, балансовый

отчет и т.д. для корпоративного клиента). Это задание требует тщательной домашней подготовки и часто использования компьютерных презентаций, т.к. числовая информация тяжело воспринимается на слух.

При обучении профессионально-ориентированной диалогической речи полезным и важным упражнением являются задания, акцентирующие стандартные реакции в той или иной ситуации, реплики реагирования и т.д. После прослушивания диалога-образца составляется словарь использованной функциональной лексики, который затем расширяется дополнительными выражениями и языковыми средствами, предложенными учащимися и преподавателем. Например, после прослушивания диалога, предполагающего неудачное завершение переговоров, учащимся можно предложить заполнить таблицу выражений по категориям:

- как спросить, почему партнер не согласен с вашим предложением;
- как предложить компромисс;
- как предложить временно приостановить переговоры;
- как пригрозить, что «все – будем искать другого партнера».

Учащиеся должны составить собственный список выражений, пригодных для реагирования на разнообразные повороты в разговоре, и научиться ими свободно владеть.

Обучение диалогической речи может проходить параллельно с обучением культурам. Например, в качестве вводного задания можно дать задание на установление соответствия (или более сложное – принадлежности) типов поведения во время ведения бизнеса (например, тех же переговоров) в разных странах.

Последующим практическим упражнением будет развитие в серию диалогов мини-кейсов конфликтного характера, связанных с непониманием межкультурных различий. Ситуации могут предлагаться в виде текста, видеоролика или записи для прослушивания. Наряду с поставленной целью в состав ситуации должны входить следующие условия: обстановка, на фоне которой разворачивается диалог, – место действия, время, предметное окружение, предметные действия, взаимоотношения участников диалога, вытекающие из особенностей их ролей.

Мультимедийные курсы (например, учебник on-line Cambridge Financial English) содержат видеоролики, инсценирующие диалог, где помимо речевых особенностей профессионального общения четко просматри-

ваются поведенческие особенности, ролевое поведение, мимика, жесты, выражение интереса к собеседнику, т.е. эмоциональная окраска диалога. При необходимости на экран выводится текст диалога. Каждый такой диалог сопровождается набором упражнений на лексику и контроль понимания (с активным использованием перефразы) и ситуаций для самостоятельной работы, отрабатывающих речевые формулы. Часть заданий (говорение) выносятся на аудиторную работу – инсценировка и продуцирование диалогов в развитие ситуации видеоролика на основе дополнительной информации или схожих ситуаций; часть предусматривает развитие навыков письма на основе диалога: написать отчет, составить проект соглашения, написать краткий e-mail, запрашивающий инструкции и т.д.

Богатейшим источником знакомства с диалогической речью являются литературные произведения. Для целей профессионального и делового общения наиболее подходящими представляются произведения конца XX века и начала XXI, как образцы современной речи. Упражнения к фрагментам из литературных произведений предполагают выявление и анализ выражений, грамматических структур и речевых средств для достижения той или иной цели, тренировку их использования в другом контексте, создание «речевых» портретов персонажей, задания на сопоставление языковых средств, различие в стратегиях поведения, профессиональных и социальных особенностей участников диалога.

При обучении диалогической речи большое значение имеет умение задавать вопросы, ценные в содержательном плане, косвенные по форме, объединенные в информационную серию, вопросы, наводящие партнера на ответ, заставляющие его раскрыться, расслабиться и т.д. Такие навыки формируются посредством упражнений на создание интервью, проведение социологических опросов, ведение переговоров, разговоры с информационными и консультационными центрами и т.д., проведение собраний, т.е. моделированием ситуаций с преобладающей диалогической речью с четкой речевой установкой.

При обучении профессионально-ориентированному диалогическому общению большое внимание стоит уделить перефразы и отработке языковых средств, подчеркивающих выражение собственного мнения в противовес общепринятому или позволяющему

признать неосведомленность по данному вопросу с переходом к возможной догадке или предположению. Перефразом, к которому примыкает проверка понимания, дополняется тренировка таких языковых функций, как согласие и несогласие, противопоставление, мягкое сомнение, контрпредложение и т.д. и частично снимается трудность, вызванная необходимостью спонтанно реагировать на реплики и реакцию партнера. Еще один практический прием борьбы с реактивностью диалогической речи – это менять пары и миниколлективы на уроке, сводя в классных диалогических и полилогических заданиях разные психологические типы обучаемых.

В заключение несколько слов об оценке навыков диалогической речи. Контроль и оценка умений говорения должны быть устной по форме и комплексной по характеру. При контроле говорения в соответствии с европейскими нормами учащимся обычно предлагаются два задания: монологическое высказывание и диалог-обмен мнениями. При этом оцениваются умения самостоятельно освещать все предложенные вопросы, логично строить свое высказывание, адекватно реагируя на реплики собеседника, начинать, поддерживать и заканчивать беседу, быть активным собеседником, развивать беседу и предлагать варианты к ее обсуждению. На традиционном экзамене в неязыковом вузе умения и навыки устной речи проверяются либо с помощью пересказа текста и последующего его обсуждения, либо с помощью монологического высказывания, в процессе которого учащиеся обычно активно используют элементы из изученных ранее текстов по темам учебника. Диалогическая речь представлена, как правило, в виде вопросов преподавателя и ответов учащихся, которые в диалоге выполняют пассивную роль [1, 4].

Владение навыками диалогической речи актуально и для сдачи международных экзаменов по иностранному языку, где в диалоге участвуют незнакомые партнеры. Например, при сдаче международного экзамена по финансовому английскому языку ICFE из четырех заданий на говорение в трех проверяют навыки диалогической речи (диалог с экзаменатором, диалог между кандидатами, полилог между экзаменатором и двумя кандидатами). Каждый тип диалога проверяет разные навыки и умения и, соответственно, степень сформированности социальной и речевой компетенции. Каждый участник диалога или полилога оценивается

индивидуально с учетом правильности и разнообразности использованных грамматических структур, адекватности словарного запаса применительно к заданию, корректности произношения. Оцениваются такие умения, как не затягивать паузу, поинтересоваться мнением партнера, дать возможность партнеру высказаться, уместно реагировать на реплики партнера, четко, логично и обоснованно выражать собственное мнение на уровне B2/C1, развернуть мысль, ис-

пользовать речевые клише и разнообразные формулы реагирования, придавать речи эмоциональную окраску, в зависимости от ситуации искать общие позиции и/или аргументировано настаивать на своей точке зрения [6].

На экзаменах по деловому и профессиональному языку все вышеназванное должно сочетаться с профессиональной грамотностью и владением подъязыком специальности.

Литература

1. Клековкина Е.Е. Система подготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку. Лекции 1–8. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008.
2. Ковтун Л.Г., Дубинина Г.А. Программа дисциплины «Иностранный язык» для ВУЗов финансово-экономического профиля». М., Финакадемия, 2009.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. АСТ. Астрель. Москва 2008. 238 стр.
4. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Language Learning and Teaching for European Citizenship. – Council of Europe, 1996.
5. Mackenzie Ian. English for the Financial Sector. Cambridge. Professional English. 2009. 160 стр.
6. Cambridge International Certificate in Financial English. Handbook for teachers. University of Cambridge. ESOL Examinations. 2008. 53 стр.