

Єлизавета ВАРАВА,

м. Київ

## ЛІНГВІСТИЧНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

*У статті здійснено загальний теоретичний аналіз лінгвістично-методичних аспектів підготовки майбутніх учителів іноземної мови до ефективного педагогічного спілкування. Проаналізовано різні аспекти проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів у науковій спадщині вітчизняних та зарубіжних науковців. Встановлено, що основою діяльності вчителя є вміння організувати процес оптимального педагогічного спілкування, розробляти оптимальний стиль педагогічного керівництва, обрати ефективний режим роботи учнів або тип педагогічної взаємодії. Підсумовано, що дидактична мова вчителя відрізняється від природної мови позанавчальної ситуації. Конкретизовано специфічні функції дидактичної мови: комунікативна – повідомлення певних відомостей і обмін інформацією в процесі усно-мовного спілкування з учнями; дидактична – використання вчителем промови в якості впливу на учнів у процесі управління та педагогічного спілкування.*

**Ключові слова:** майбутні вчителі іноземної мови, філологічна освіта, педагогічне спілкування, стратегія іншомовної взаємодії, студенти.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Українська педагогічна наука сформувала власні традиції в організації процесу навчання й виховання майбутніх учителів іноземної мови для загальноосвітньої школи. Водночас слід зазначити, що певна зміна пріоритетів у стратегічних напрямках розвитку іншомовної освіти в європейській та світовій спільнотах, суттєві зміни в житті країни, реформування українського суспільства значною мірою вплинули на характер і зміст професійної підготовки вчителів іноземної мови. У період оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства й реалізації актуальних завдань Державної національної програми “Освіта” (“Україна XXI століття”), програми “Вчитель”, Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, основних положень загальноєвропейських рекомендацій з мовної

освіти виникає необхідність перегляду усталених поглядів на процес підготовки майбутнього вчителя іноземної мови з метою визначення ключових лінгвістичних та методичних вмінь. Усе це сприяє розв'язанню завдань реформування національної системи освіти та її поступовій інтеграції до європейського міжнародного освітнього простору.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор.** Питанню формування професійної готовності студента педагогічного ЗВО до діяльності за фахом присвячені роботи Н. Кузьміної, О. Мороза, А. Міщенко, О. Пехоти, І. Підласого, В. Семіченко, В. Сластьоніна. Значна увага приділяється пошукам шляхів удосконалення навчального процесу у вищій педагогічній школі (А. Верхола, В. Загв'язінський, В. Зябкін, В. Козаков, С. Сисоєва), організаційних форм, методів і технологій навчання студентів (Т. Акбашев, А. Вербицький, В. Дьяченко, О. Падалка), особистісно-орієнтованої підготовки студентів до професійної діяльності (О. Асмолов, А. Реан, В. Серіков, Т. Яценко) та ін.

У низці сучасних досліджень актуалізовано різні аспекти проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів: особливості професійної підготовки та її організації в контексті сучасних підходів до викладання іноземних мов у різних європейських країнах (В. Базуріна, Т. Григор'єва, І. Задорожна – у Великій Британії, О. Жижко – в Мексиці, О. Голотюк – у Франції, І. Пасинкова – у США); порівняльний аналіз тенденцій розвитку змісту та реформування професійної підготовки вчителів іноземних мов (Н. Бідюк, І. Гез, В. Калініна, В. Пасинок, М. Тадеєва та ін.). Науковий інтерес становлять результати дослідження психологічних (Т. Гусева), педагогічних (І. Соколова), загальнокультурних (Т. Несвірська), соціокультурних (В. Гриньова), граматичних (Т. Стеченко), мовнокомунікативних (Т. Симоненко), методичних (О. Бігич, Н. Зінукова) аспектів професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Дослідниками констатується комплексна сутність цього процесу, що вимагає його багатоаспектного вивчення. Водночас відзначається необхідність підготовки майбутніх учителів-філологів до застосування в майбутній педагогічній діяльності інформаційних (Л. Морська), інформаційно-комунікаційних (І. Костікова, Н. Фоміних), особистісно зорієнтованих (А. Береснєв), інноваційних (І. Богданова), проектно-комунікативних (О. Дуплійчук) технологій навчання; методу проектів (Ю. Жилиєва); підготовки вчителів до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи (В. Денисенко) та ін. Однак проблема лінгвістично-методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) залишилась поза межами наукових розвідок сучасних дослідників.

Тому **метою статті** є загальний аналіз лінгвістично-методичних аспектів підготовки майбутніх учителів іноземної мови до ефективного педагогічного спілкування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У період становлення нової системи освіти у процесі підготовки вчителя-філолога до роботи в сучасній школі все більшої актуальності набуває проблема мовної взаємодії вчителя з учнями на уроках іноземної мови. Проблема мовної взаємодії, що передбачає здійснення педагогічного спілкування, інтенсивно досліджується в наукових працях (О. Артеменко, О. Федотова та ін.). Проте в практичному плані не приділяється належної уваги підготовці студентів до педагогічного спілкування іноземною мовою.

Основою діяльності вчителя на уроці є вміння організувати процес оптимального педагогічного спілкування, розробляти оптимальний стиль педагогічного керівництва, обирати ефективний режим роботи учнів або тип педагогічної взаємодії. Оптимальне педагогічне спілкування визначається А. Леонтьєвим як "... спілкування вчителя (або ж педагогічного колективу) з учнями в навчальному процесі, що створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат

навчання (зокрема, перешкоджає виникненню “психологічного бар’єру”), забезпечує управління соціально-психологічними процесом у дитячому колективі та дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні особливості вчителя” [1, с. 20]. Кожен урок – це модель професійного спілкування, “... а від рівня відповідності (або невідповідності) цієї моделі принципам оптимального педагогічного спілкування залежить характер майбутньої педагогічної діяльності студента” [2, с. 69], стиль його педагогічного керівництва.

Навчання іноземній мові передбачає володіння вчителем специфічною мовною діяльністю, відмінною від мовної діяльності інших мовних спеціальностей (гід, перекладач, перекладач-референт, письмовий технічний перекладач тощо) та від мовної діяльності людини, що володіє іноземною мовою для цілей спілкування в ситуаціях, відмінних від педагогічних ситуацій міжособистісної комунікативної взаємодії на уроках іноземної мови. Це передбачає наявність у майбутніх учителів-філологів професійних навичок і вмінь, які виокремлюються в особливий предмет у професійно-спрямованому навчанні іноземної мови студентів (наприклад: лексико-дидактичні, граматико-дидактичні навички, дидактико-комунікативні, монологічні/діалогічні вміння тощо). Відтак, використання іноземної мови як засобу навчання дає підстави виокремити особливу, специфічну мову вчителя ІМ з навчання учнів нового засобу спілкування на комунікативно-мовленнєвій основі, тобто професійно-комунікативну або дидактичну мову [3, с. 75].

Як зазначає Т. Стовбчата, мовлення вчителя іноземної мови – поняття недостатньо вивчене в методичній літературі, а тому не має чіткого однозначного визначення і термінологічно визначається як професійна, навчальна, дидактична мова. У наукових пошуках автора не вбачається принципової відмінності між цими поняттями. Відтак, у контексті дослідження, коли мова йде про професійне володіння іноземною мовою, вбачаємо за доцільне використовувати термін “дидактична мова”, оскільки він широко

використовується в спеціальних дослідженнях, а також терміном “мова вчителя на уроці”.

В Оксфордському словнику англійської мови, де ці дві дефініції ототожнюються, наводиться таке визначення поняття “мова вчителя на уроці” / “дидактична мова” – вербальний засіб реалізації педагогічної взаємодії з боку вчителя [4]. Дидактична мова вчителя відрізняється від природної мови позанавчальної ситуації. І хоча це не особливий стиль мови, проте для неї характерні дві специфічні функції:

1) комунікативна – повідомлення певних відомостей і обмін інформацією в процесі усно-мовного спілкування з учнями;

2) дидактична – використання вчителем промови в якості впливу на учнів у процесі управління та педагогічного спілкування.

Комунікативна функція дидактичної мови передбачає використання засобів природної мови. Такими засобами є пояснення та уточнення сказаного, перифраз (описовий зворот мови) і розширення почутої відповіді, запит інформації з метою з'ясування рівня розуміння, перезачит, паузи хезітації (навмисна зупинка інформаційного потоку в процесі спілкування). Ці прийоми свідчать про те, що вчитель прагне підтримати комунікацію, сприймає учнів як учасників реального спілкування, тобто дає їм можливість брати активну участь у процесі педагогічного спілкування.

У дослідженнях Е. Соловйової комунікативна функція дидактичної мови вчителя-філолога реалізується за допомогою дидактичних стратегій [5, с. 82]. Автором виокремлено найпоширеніші дидактичні стратегії, які умовно розділено на дві групи: стратегії навчання (“пояснення”, “інструкція”, “корекція”) і стратегії, спрямовані на встановлення і підтримання контакту. Однак автор зазначає, що стратегії навчання і контакту взаємопов'язані. Реалізація основного завдання вчителя (повідомлення нових знань) передбачає активну участь у процесі комунікації вчителя й учнів. Наявність комунікативного контакту є необхідною умовою здійснення впливу за допомогою інформування. Взаємозв'язок стратегій навчання і контакту

забезпечує динаміку взаємодії вчителя з учнями в ході уроку і забезпечує ефективність процесу навчання [5, с. 95–98].

Проблема використання стратегій іншомовної взаємодії вчителя з учнями розглядається і зарубіжними дослідниками (А. Доф (A. Doff), М. Слатері (M. Slattery) та Дж. Віліс (J. Willis), Р. Ватсон Тод (R. Watson Todd) та ін.). Наведемо приклад використання стратегії “пояснення” у процесі введення нової граматичної структури “too .. (adjective) .. to ...”, який взято з методичного посібника для вчителів А. Doff [6]. Автор зазначає, що найпростіший спосіб введення нової структури – це пояснення учням її значення, використовуючи предмети в класній кімнаті, картинки тощо.

Teacher: (point to the ceiling) What’s that?

Students: The ceiling.

Teacher: (reach up and try to touch it) Look – I’m trying to touch it. Can I touch it?

Students: No.

Teacher: No, I can not. Because it’s too high. It’s too high to touch. Too high. The ceiling is too high to touch [6, с. 124].

Однак А. Doff підкреслює, що не завжди можливо візуально продемонструвати значення структури, використовуючи навколишні предмети і наочні посібники. Тому іншим способом пояснення значення є використання реальної чи умовної ситуації, на прикладі якої демонструється значення структури, що пояснюється. Наведемо приклад використання умовної ситуації для пояснення значення структури “There’s no point in ... – ing”:

Teacher: Listen. Imagine you are with a friend. You’re going to visit your uncle, who lives quite near. Your friend says, “Let’s go by bus”. What will you say? Yes or no?

Students: No.

Teacher: Why?

Students: Because he lives near.

Teacher: Yes, he lives nearby. So you might say, “We can walk there in 15 minutes. There’s no point in going by bus”. There’s no point in doing it. No point. There’s no point in going by bus [6, с. 126–127].

Слід зазначити, що обираючи тактики пояснення нового матеріалу, вчителю необхідно враховувати такі чинники, як цілі уроку, рівень підготовленості класу, інтереси учнів, їхні очікування, пов’язані з вивченням англійської мови, своєчасність пояснення, труднощі міжкультурної комунікації, потреба емоційного контакту з учителем (учні можуть відчувати себе більш впевнено, якщо вчитель задовольняє їхні прохання щодо пояснення чого-небудь) [7, с. 96].

Ініціатором іншомовного спілкування з учителем та іншими учнями на уроці може бути і сам учень. Саме тому M. Slattery та J. Willis пропонують привчати учнів уже на ранньому етапі навчання проявляти активність, вступаючи в контакт з педагогом і з однолітками, та використовувати при цьому знайомі їм граматичні структури і лексику. Наприклад: Look, I’ve got a new bag pencil case. Excuse me! Can you help me? [8, с. 75].

Наведені приклади відображають реалізацію комунікативної функції дидактичної мови вчителя англійської мови, що є одним із важливих аспектів формування готовності майбутніх учителів-філологів до педагогічного спілкування, де англійська мова є засобом забезпечення взаємодії між учасниками навчального процесу на принципах співпраці та співтворчості, підтримання гуманістичної спрямованості навчального процесу.

Окрім комунікативної функції дидактичної мови вчителя, яка передбачає обмін інформацією в процесі усно-мовного спілкування з учнями, науковці виокремлюють дидактичну функцію мови вчителя, яка використовується як засіб впливу на учнів під час організації та регулювання вчителем процесу педагогічного спілкування. Відтак, поняття “дидактична мова” розуміємо як ширше від поняття “дидактична функція мови вчителя”, оскільки дидактична мова – це та, якою вчитель користується в дидактико-педагогічних ситуаціях як засобом навчання, так і засобом педагогічного спілкування на уроці в процесі

здійснення організаторської, комунікативно-навчальної і виховної педагогічних функцій.

У процесі дослідження соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в професійній підготовці І. Закір'янова поєднує мовні вчинки вчителів у чотири великі групи або функціональні "гнізда": 1) стимулюючі; 2) реагуючі (оцінювальні й корекційні); 3) контролюючі; 4) організаційні. Окреслені функції мови вчителя, на думку дослідниці, є складовими дидактичної функції мови, оскільки припускають використання мови вчителя як засобу впливу на учнів під час організації та регулювання вчителем-філологом процесу педагогічного спілкування з учнями. Комунікативні завдання вчителів іноземної мови, (наприклад питання, спонукання, пояснення, розповідь, повідомлення, схвалення (несхвалення)) реалізують в основному стимулюючу й організаційну функції. Оцінювальні мовні висловлювання вчителя позитивно впливають на засвоєння навчального матеріалу учнями, однак найменше виявляються в педагогічному спілкуванні. Цей аспект мови вчителя на уроці дуже важливий, оскільки мовне заохочення результатів діяльності учнів підвищує мотивацію до вивчення іноземних мов та допомагає долати труднощі, що виникають у процесі навчання.

Отже, дидактичну мову вчителя іноземної мови розуміємо як сукупність вербалізованих професійно-комунікативних дій вчителя іноземної мови стосовно учнів з метою передачі думки і смислового впливу в процесі навчальної взаємодії та спрямованих на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань.

У сучасних дослідженнях (А. Анісімова, Н. Сорокіна, О. Філатова та ін.) зазначається, що дидактична мова вчителя іноземної мови характеризується певними специфічними ознаками (зверненість, експресивність й емоційність, результативність, свідомість і творчість, автентичність, мовна адаптація тощо). У контексті дослідження вважаємо за доцільне розкрити зміст деяких характеристик учителя іноземної мови, які висувуються до нього на сучасному етапі розвитку суспільства та освіти. Так, зверненість мовлення передбачає



вміння вести урок іноземною мовою і встановлювати контакти серед учасників освітнього процесу засобами іноземної мови. Зверненість мовлення повинне відповідати комунікативній спрямованості освітнього процесу на розвиток в учнів мотивації до встановлення міжособистісних контактів для пізнання оточуючого світу в його культурному і мовному різноманітті.

Значущість експресивності у мові вчителя пояснюється наявністю особливостей досліджуваної іноземної мови, що має відповідати вимогам до здійснення міжкультурної комунікації сучасною людиною. Результативність дидактичної мови виявляється в умінні вчителя іноземної мови словесно спонукати учнів до активної мовленнєвої діяльності та ставити комунікативні завдання (у процесі аудіювання, говоріння, читання, письма). В умовах функціонування полікультурного суспільства результативність дидактичної мови вчителя ІМ характеризує його здатність формувати комунікативні вміння і розвивати в учнів якості, які виявляються у взаємодії з представниками різних культур, з урахуванням їхніх мовних і поведінкових особливостей, культурної своєрідності тощо.

Свідомість і творчість дидактичної мови вчителів-філологів пов'язані з реалізацією вмінь формувати в учнів потребу використовувати іноземну мову в спілкуванні, а також вміння чути і тактовно виправляти помилки в мові учнів. У цьому сенсі слушною є думка Т. Симоненко щодо якостей і розвинених здібностей, які дозволяють йому творчо здійснювати професійну діяльність і ефективно самореалізовуватися в полікультурному суспільстві [9, с. 247]. Інформативність і змістовність мови вчителя-філолога передбачає необхідність здійснення навчального процесу з іноземної мови в єдності навчальної, виховної та факультативної роботи [10, с. 38]. Окреслена характеристика передбачає сформованість таких професійних умінь учителя іноземної мови: використовувати навчально-мовні ситуації з метою стимулювання мовної діяльності учнів і управління нею, шляхом поступового ускладнення мовних завдань, забезпечуючи єдність мовної діяльності та мовної поведінки; організовувати і проводити освітню роботу з іноземної мови з метою

вдосконалення практичних умінь і навичок учнів, підвищення їхнього інтересу до іноземної мови як навчального предмета і засобу міжкультурної комунікації.

Зазначимо, що мова вчителя на уроці англійської мови повинна бути зразком для учнів, тобто характеризуватися різноманітністю лексичних та граматичних структур, а також ідіоматичних виразів. Дидактична мова є засобом міжкультурної комунікації на уроці та засобом навчання, своєрідним навчальним матеріалом, основними характеристиками якого є автентичність (authenticity – справжність, достовірність) і адаптивність.

Адаптивність мовлення вчителя як механізм ефективності його взаємодії з учнями розглядається у дослідженнях Н. Бідюк, О. Варламової, F. Lorenzo та ін. у двох аспектах: іншомовна та мовленнєва адаптація. Іншомовна адаптація – це здатність учителя-філолога мобілізувати власні теоретичні знання з різних галузей мови (лексикології, граматики, країнознавства) і передати їх учням у формі, що відповідає меті навчання і рівню мовної підготовки класу. Іншомовна адаптація характеризується здатністю пояснити артикуляцію звуків іноземної мови; вміннями складати вправи фонетичної зарядки для корекції вимови, використовувати знання з лексикології, граматики, країнознавства як додатковий матеріал, що сприяє підвищенню інтересу до іноземної мови в доступній для учнів формі.

Натомість мовленнєва адаптація розглядається як здатність до іншомовного педагогічного спілкування в передбачених або не передбачених на уроках ситуаціях. Досліджуючи процес формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до використання інформаційних технологій у професійній діяльності, Л. Харитонова трактує мовленнєву адаптацію як здатність учителя використовувати в навчальному процесі саме ті іншомовні форми (не занадто складні і не занадто прості), які стають знайомими і доступними учням на кожному наступному етапі навчання.

**Висновки.** Відтак, сформованість такого аспекту дидактичної мови вчителя-філолога як адаптивність (мовна адаптація та іншомовна адаптація) характеризує його як цілісну полікультурну толерантну особистість, що

оволоділа не лише іноземною мовою та методикою навчання, а й іншомовною культурою, що дозволяє активно долучати учнів до міжкультурної комунікації засобами іноземної мови.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямку** полягають у конкретизації низки сучасних наукових підходів до формування лінгвістично-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

### Список використаної літератури

1. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М. : “Эль-Фа”, 1996. 95 с.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей. М. : Просвещение, 2002. 239 с.
3. Кончович К. Т. Сутність педагогічного спілкування майбутніх учителів-філологів. *Науковий вісник Чернівецького нац. ун-ту. Серія : Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 687. С. 74–80.
4. Oxford English Dictionary. Second edition ; Edited by J. Simpson and E. Weiner. Clarendon Press, 1989. Twenty volumes.
5. Соловьева Э. Б. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2001. 156 с.
6. Doff A. Teach English : A training course for teachers. Cambridge : The British Council, CUP, 1988. 286 p.
7. Watson Todd R. Classroom Teaching Strategies. London : Prentice Hall, 1997. 144 p.
8. Slattery M. English for Primary Teachers. A handbook of activities&classroom English. Oxford : Oxford University Press, 2001. 148 p.
9. Симоненко Т. В. Теорія і практика професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. Черкаси : Вид. Вовчок О. Ю., 2006. 328 с.
10. Gardner R. C., Lambert W. E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley Mass, Newbury House, 2012. 296 p.

*Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Мельничук І. М.*

***Варава Е. А. Лингвистические и методические аспекты подготовки будущих учителей иностранного языка к эффективному педагогическому общению***

*В статье осуществлен общий теоретический анализ лингвистических и методических аспектов подготовки будущих учителей иностранного языка к эффективному педагогическому общению. Проанализированы различные аспекты проблемы подготовки будущих учителей-филологов в научном наследии отечественных и зарубежных ученых. Установлено, что основой*

деятельности учителя является умение организовать процесс оптимального педагогического общения, разрабатывать оптимальный стиль педагогического руководства, выбирать эффективный режим работы учеников или тип педагогического взаимодействия. Подытожено, что дидактическая речь учителя отличается от обычного языка внеучебной ситуации. Конкретизированы специфические функции дидактической языка: коммуникативная - сообщение определенных сведений и обмен информацией в процессе устно-речевого общения с учащимися; дидактическая – использование учителем речевых приемов в качестве воздействия на учащихся в процессе управления и педагогического общения.

**Ключевые слова:** будущие учителя иностранного языка, филологическое образование, педагогическое общение, стратегия иноязычного взаимодействия, студенты.

***Varava Ye. Linguistic and Methodological Aspects of Preparing Future Foreign Language Teachers to Effective Pedagogical Communication***

*The article provides a general theoretical analysis of linguistic and methodological aspects of preparing future foreign language teachers to effective pedagogical communication. Different aspects of the problem of preparing future teachers of philology in the scientific heritage of native and foreign scientists are analyzed. It is established that the basis for the teacher's activity is the ability to organize the process of optimal pedagogical communication at the lesson, to develop the optimal style of pedagogical leadership, to choose the effective operation mode for students or the type of pedagogical interaction. It is concluded that the teacher's didactic language differs from the natural language of the extra-curricular situation. Specific functions of the didactic language are specified: communicative – reporting of certain information and the exchange of information in the process of oral communication with students; didactic – the use of teacher's speech as an influence on students in the process of management and pedagogical communication.*

*The communicative function of the didactic language provides the use of natural language means. Such means include the explanation and clarification of the above-mentioned information, periphrasis (descriptive figure of speech) and the extension of the received response, the request for information in order to find out the level of understanding, echo-questioning, hesitation pauses (deliberate stop of the information flow in the process of communication). The didactic function of the teacher's language is used as a means of influencing students when organizing and regulating the teacher's pedagogical communication process. The content of the concept "didactic language" is specified. It is established that this definition is much broader than the term "didactic function of the teacher's language", since the didactic language is the one that the teacher uses in the didactic and pedagogical situations as a means of teaching, as well as the means of pedagogical communication at the lesson in the process of implementation of organizational, communicative and educational pedagogical functions.*

*The groups of linguistic actions of future foreign language teachers are singled out, namely: 1) stimulating; 2) reacting (estimating and correctional); 3) controlling;*

4) *organizational*. The specific features that characterize the didactic language of a foreign language teacher (attitude, expressiveness and emotionality, performance, consciousness and creativity, authenticity, language adaptation, etc.) are analyzed. It is concluded that the didactic language of a foreign language teacher is a set of verbalized vocational and communicative actions in relation to students with a view to transfer thoughts and semantic influences in the process of educational interaction, which is aimed at solving communicative and cognitive tasks.

**Key words:** future foreign language teachers, philological education, pedagogical communication, strategy of foreign language interaction, students.