

УДК 378.016:811.1

Коммуникативный подход в структуре современных методических концепций обучения иностранным языкам

Е.В. Турковская

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

В статье коммуникативный подход в обучении иностранным языкам показан в сопоставлении с другими традиционными подходами, раскрыта его системообразующая роль в формировании коммуникативной компетенции личности, выявлены концептуальные положения, принципы функционирования данного подхода в сфере иноязычного образования.

Цель работы – теоретическое обоснование системообразующей роли коммуникативного подхода в контексте решения образовательных задач обучения иностранному языку и раскрытие его взаимодействия с другими методическими подходами на современном этапе развития школьного иноязычного образования.

Материал и методы. Материалом для проведения исследования явились дипломные работы выпускников ВГУ имени П.М. Машерова, магистерские диссертации; нормативно-правовые документы Министерства образования Республики Беларусь. Используются следующие методы: общенаучные (индукция и дедукция, анализ и синтез), метод сравнительно-сопоставительного и системно-комплексного анализа сборников документов, периодических изданий.

Результаты и их обсуждение. Раскрыты современные методические подходы в обучении иностранному языку и выявлен их потенциал в контексте формирования коммуникативной компетентности личности. Предложен ряд методических рекомендаций с целью повышения эффективности урока иностранного языка в современной школе.

Заключение. В рамках коммуникативного подхода возможно оптимально осуществить упорядоченное, систематизированное обучение иностранному языку как средству общения. Условиями эффективного функционирования рассмотренного подхода являются ситуативная обусловленность речевой деятельности, использование аутентичных материалов при выполнении лично ориентированных коммуникативных заданий.

Ключевые слова: подход к обучению, методическая система, метод обучения, гуманистическое образование, социокультурный компонент, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция.

Communicative Approach in the Structure of Contemporary Methodological Concepts of Teaching Foreign Languages

E.V. Turkovskaya

Educational Establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov»

The article gives the communicative approach in comparison with other traditional ones; shows its role in shaping a person's communicative competence; brings out conceptual principles of its functioning in foreign education.

The aim is a theoretical substantiation of the system building role of communicative in the context of solving educational problems of teaching foreign languages and disclosing its interaction with other methodological approaches on the contemporary stage of school foreign languages education development.

Material and methods. The material of the research is diploma papers, master's dissertations, normative and legal documents of the Ministry of Education. The following methods were used: general scientific (induction and deduction, analysis and synthesis), the method of comparative and systematic analysis of scientific research and monographs, document compilations and periodical press.

Findings and their discussion. Modern methodological approaches to teaching foreign languages were shown as well as their potential in the context of shaping a person's communicative competence. A series of methodological guidelines was suggested in order to increase effectiveness of a foreign language class in modern schools.

Conclusion. It's possible to implement systematic foreign language education as a means of communication effectively in the framework of the communicative approach. The conditions of the effective functioning of the given approach are the following: situation conditioning of speech act, using authentic data for completing person-oriented communicative tasks.

Key words: educational approach, methodological system, method of education, humanist education, social and cultural component, communicative approach, communicative competence.

Современное управление школой рассматривает как одну из своих задач повышение качества учебно-воспитательного процесса и эффективности в преподавании иностранных язы-

ков. Традиционное обучение иностранным языкам в большей степени ориентировано на освоение определенного содержания и дальнейшую репродукцию знаний в ходе учебной деятельности. Процессы обновления в сфере обучения иностранным языкам связаны с поиском новых подходов к обучению, которые позволят перейти от эталонной деятельности к творческой, поисковой, направленной на овладение языком как средством общения.

Цель статьи – выявить методический потенциал современных подходов в обучении иностранному языку как средству общения и определить содержательную сущность коммуникативного подхода; представить методические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности учащихся в современной школе.

Материал и методы. Материалом для проведения исследования явились научные работы по педагогике, психологии, методике преподавания иностранного языка; дипломные работы выпускников ВГУ имени П.М. Машерова, магистерские диссертации; нормативно-правовые документы Министерства образования Республики Беларусь. С целью получения достоверных результатов применялись следующие методы: когнитивно-обобщающие (теоретический анализ научной литературы, педагогической документации); оценки и интерпретации (анализ литературы в области лингводидактики, лингвокультурологии, коммуникативной лингвистики); прогностические (обобщения характеристик, моделирование).

Результаты и их обсуждение. В педагогике «подход к обучению» определяется как совокупность принципов и стратегий обучения и воспитания. При этом в основе подхода лежат концепция, идея которые обуславливают организацию процесса обучения (Е.Н. Шиянов, И.Ф. Исаев). С точки зрения методики обучения иностранному языку, подход рассматривается как базисная методологическая категория, в рамках которой рассматриваются процессы обучения иностранному языку (И.Л. Бим, Е.В. Пассов, В.Л. Скалкин). Анализ литературы отечественных и зарубежных авторов показывает, что в современной методике не существует однозначного толкования термина «подход к обучению» и определение его категориальных признаков требует дальнейшего рассмотрения.

Впервые Эдвард Энтони, американский лингвист, в 1963 г. ввел понятие «подход к обучению». Он предложил следующее определение: «Подход – это система суждений о языке, о природе обучения и усвоения. Подход аксиоматичен

и представлен как сущность предмета, которому надо обучать, он определяет философию обучения» [1, с. 13]. Таким образом, ученый попытался разграничить обучение иностранному языку на уровне теории и принципов, с одной стороны, от способов овладения, с другой стороны.

М.В. Вятютнев, сравнивая понятия «подход» и «метод», дает им следующие определения: «Подход – целостная теория, которая носит объяснительный и описательно-классифицирующий характер, в отличие от метода подход более широк и включает разнообразные факторы, являясь методической категорией, он менее регламентирован» [1, с. 14].

Российский педагог В.Л. Скалкин считает, что подход является деятельностью исследователя, при этом имеет под собой теоретико-экспериментальную основу и направлен на изучение какого-либо одного явления или процесса с одной, наиболее важной его стороны.

С позиций И.Л. Бим, автора учебных пособий по немецкому языку для средней школы, подход представляет собой общую исходную позицию, принимая которую, педагог рассматривает остальные концептуальные положения [2].

Исследователи, занимающиеся разработкой данной проблемы, определяют подход к обучению как мировоззренческую категорию, глобальную системную организацию и самоорганизацию образовательного процесса, включающую все его компоненты и, прежде всего, самих субъектов педагогического взаимодействия – преподавателя и учащегося [2].

Рассмотрим понятие «подход к обучению» в системе обучения, поскольку он является компонентом этой системы и находится во взаимосвязи с другими компонентами, со средой, в которой данная система функционирует. Понятие «система» может быть представлено как упорядоченная и внутренне организованная совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенное единство (М.К. Колкова, И.Л. Бим). Входящие в систему элементы составляют целостный комплекс, с одной стороны, и могут быть рассмотрены как подсистемы по отношению к системе в целом, так же как любая подсистема может быть элементом другой системы более высокого порядка, с другой стороны.

Функционируя в среде, система образует с ней неразрывное единство, которое проявляется в наличии связей и отношений между образующими ее элементами. Среда представляет собой совокупность внешних условий, в которых осуществляется процесс. Так, методическую систему обучения иностранному языку можно пред-

ставить как трехуровневую. Первый уровень, макроподход, рассматривает методику во взаимосвязи с другими науками – лингвистикой, педагогикой, психологией. Второй уровень представляется как обучение конкретному языку в дошкольном учреждении, школе, высшем учебном заведении, обучение взрослых. Микроподход, третий уровень, исследует методическую систему с позиций реально осуществляемого процесса обучения иностранному языку, составляющими которого выступают учитель, ученик, средства обучения (А.Н. Щукин, И.Л. Бим).

Согласно точке зрения И.Л. Бим, применительно к понятию «система» можно утверждать, что оно представляет собой обобщение всей объектно-предметной области методической науки и состоит из взаимодействующих подсистем: учебного предмета и методики как науки, определяющей успешность функционирования первой подсистемы – учебной дисциплины «Иностранный язык» [2].

В настоящее время методическая система обучения иностранному языку – это совокупность компонентов учебного процесса: целей, задач, принципов, содержания, методов и приемов, средств, форм обучения. Основы системы определяются прежде всего социальными потребностями общества, развитием экономики, науки в данный исторический период. Так, социальный заказ современного общества в обучении иностранным языкам в высшей школе связан с актуализацией потребности в компетентных специалистах, которые владеют языком как средством межкультурного общения. В соответствии с заказом общества формируются цели обучения, в качестве приоритетной – формирование профессиональной компетентности специалиста, практически владеющего, по крайней мере, одним иностранным языком. Поэтому компетентностный подход рассматривается в качестве теоретической базы системы обучения иностранным языкам в высшей школе.

С позиций концептуальных положений компетентностного подхода выявляется общая стратегическая линия реализации целей обучения иностранному языку, разрабатывается методическое направление обучения, которое представляет совокупность теоретически обоснованных и практически проверенных принципов. Отбор содержания обучения и процесс его освоения осуществляются на основе данных принципов, определяя тем самым технологию обучения, т.е. методы, приемы, формы, упражнения, средства организации учебного процесса.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что подход, во-первых, представляет системное образование, т.к. состоит из нескольких компонентов, вступающих во взаимоотношения как с друг другом, так и со средой и находящимися в иерархической зависимости друг от друга. Подход обладает признаком целостности, поскольку все элементы системы обучения предстают в их диалектическом единстве, в то же время обладая самостоятельностью. Целенаправленность является неотъемлемой чертой подхода и проявляется в способности реализации системы в процессе обучения в рамках намеченной цели. Важными характеристиками подхода являются его открытость и готовность включать в свою структуру достижения как современной методики, так и смежных наук.

Во-вторых, подход разрабатывается в соответствии с целями обучения, которые, в свою очередь, формируются на основе потребностей общества, современного уровня развития науки и смежных с ней областей знаний среды, в которой функционирует подход. В-третьих, являясь методологической основой обучения, подход реализуется в принципах обучения, которые влияют на выбор методов обучения, последние разрабатываются с позиций концептуальных положений подхода. И последнее: отбор содержания обучения, процесс его освоения, выбор форм и способов обучения происходят на основе принципов обучения, которые реализуют концепцию подхода.

Существующие подходы к обучению отражают процессы, происходящие в методике преподавания иностранных языков, педагогике, дидактике, психологии. Так, когнитивный подход к обучению базируется на принципе сознательности, на теории социоконструктивизма, и является базовым при формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Согласно когнитивной теории обучение – это система обработки информации, при этом учащиеся являются активными участниками процесса обучения, которые не только получают информацию, но и расширяют и дополняют свои знания. Когнитивный подход является актуальным в рамках переводных и сознательно-практических методов, а также в контексте сознательно ориентированного и когнитивно-коммуникативного подходов к обучению.

С позиций когнитивности процесса обучения учащийся рассматривается как индивидуальный субъект, при этом эффективное обучение строится с учетом когнитивности обучаемого, то есть учитель в процессе организации обучения и кон-

троля опирается на сумму имеющихся у ученика знаний, активно используя их, устанавливает параллели, проводит аналогии, показывает отличия при изучении грамматических и лексических умений.

Данный подход предполагает сообщение учащимся не только декларативных знаний, но и дополняет их до уровня процессуальных. Несомненно, для успешного усвоения и накопления знаний необходимо вооружить учащихся стратегиями и приемами переработки информации. Любая обучающая деятельность может быть рассмотрена как обучающая стратегия. Учащиеся, применяя стратегии, могут самостоятельно управлять процессом своего обучения, то есть определять цели и наиболее эффективные пути их достижения. Следует отметить, что самоуправление процессом обучения повышает внутреннюю мотивацию изучения иностранного языка. В рамках когнитивного подхода ученик становится «менеджером» собственного обучения: развивает в себе способности к самостоятельной работе, функцию самоконтроля, принимает на себя часть ответственности за результат [3].

На современном этапе развития системы образования особое внимание уделяется гуманистическому подходу в обучении, который основан на гуманистическом направлении в психологии и опирается на мысли, чувства, эмоции учащихся, возникающие в процессе обучения. Основопологающими принципами данного подхода являются обучение в процессе общения; отношения сотрудничества, партнерства ученика и учителя; создание доверительных отношений в учебном коллективе; недирективная позиция учителя; взаимосвязь и взаимовлияние учителя и учащихся в процессе совместной деятельности.

В учебном предмете «Иностранный язык» заложен большой гуманистический потенциал: язык является носителем национальной культуры, средством передачи накопленного опыта и знаний, посредством языка возможны межличностные и межкультурные отношения, язык обеспечивает межнациональное взаимопонимание и сотрудничество (И.Л. Бим, В.П. Фурманов, Л.А. Шейман). Методологической основой гуманистического подхода являются педагогические концепции Я.А. Коменского, В. Гумбольдта, В.А. Сухомлинского, раскрывающие сущность категорий «гуманизм», «отношение», «ценности», «культура»; исследования по проблеме гуманизации учебно-воспитательного процесса А.А. Асмолова, Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимней [4]. Условиями развития гуманистического потенциала личности, по мнению М.А. Ковальчук,

являются осуществление взаимосвязи в системе «язык–культура–гуманистические ценности личности»; введение в контекст обучения лингвокультуроведческого содержания; осуществление диалога культур, направленного на формирование гуманистического отношения к миру в процессе иноязычной деятельности на основе культуроведческого компаративного и лингвокультуроведческого компаративного и лингвокультуроведческого компаративного и лингвокультуроведческого компаративного анализа, формирования отношения к миру в процессе совместной проектно-творческой деятельности, интегрирующей изучение иностранного языка, культуры и различные виды практической деятельности [5].

Содержание гуманистического образования средствами иностранного языка на современном этапе включает аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий и личностный аспекты (М.А. Ковальчук). Аксиологический аспект имеет целью приобщение учащихся к миру общечеловеческих гуманистических ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций. Когнитивный аспект обеспечивает школьников знаниями о языке, культуре, мире как основах духовного развития. Деятельностно-творческий аспект способствует становлению разнообразных способов деятельности, творческих способностей. Личностный аспект обеспечивает актуализацию личных функций в процессе овладения языком. Комплексная реализация данных аспектов в интегративной лингвокультуроведческой модели обучения позволяет сформировать ценностный, познавательный, творческий и коммуникативный компоненты гуманистического потенциала личности школьника [5].

Достаточно близким гуманистическому подходу в обучении является личностно ориентированный подход. Одной из приоритетных целей языкового образования является постановка на первый план личности учащегося – развитие его внутреннего потенциала средствами иностранного языка, позволяющего творчески реализовать себя в личной и профессиональной сферах, адаптироваться к требованиям современного мира. В связи с этим ориентация на личность предполагает переход к продуктивному обучению учащихся стратегиям образовательной деятельности, к формированию умений самостоятельно конструировать личностные знания, взаимодействовать с миром как активная, автономная личность [6].

Ключевые положения теории личностно ориентированного образования сформулированы в работах ведущих современных исследователей Е.В. Бондаревской, Б.С. Гершунского, В.В. Да-

выдова. Так, личностно ориентированное образование – гуманитарного типа, цель которого – обеспечить всестороннее развитие личности. «Человек... как эпицентр культуры, как высшая духовная ценность... является и целью, и результатом, и главным критерием оценки качества образования» (Е.В. Бондаревская). Развитие личности является как целью, так и содержанием личностно ориентированного образования. Образовательная деятельность, по В.В. Давыдову, является той средой, в которой реализуется личность, осуществляется процесс ее саморазвития [7]. В рамках данного подхода изменяется механизм всего процесса обучения. Вместо понятий «формирование», «управление» применяются «поддержка», «создание условий для развития», «самореализация и саморазвитие». Меняется и механизм воздействия на развитие личности – через содержание личностно значимой учебной деятельности, за счет постановки творческих, проблемных задач развиваются умения самостоятельно мыслить, принимать решения, самостоятельно оценивать полученный результат и брать на себя ответственность за учебную деятельность.

В области изучения иностранного языка основными положениями по целенаправленному развитию личностной сферы учащегося являются, по мнению Н.Ф. Коряковцевой, следующие: освоение изучаемого языка и культуры должно происходить преимущественно через овладение стратегиями и приемами его самостоятельного изучения; влияние на личностную сферу учащегося в процессе учебной деятельности может быть успешным, если содержание ее представляет для него личностный смысл; направленность учебной деятельности учащегося на «открытие языка и культуры» обуславливает поисковый, проблемный и эвристический характер ее содержания; воздействие на личностную сферу учащегося предполагает актуализацию в учебной ситуации взаимосвязанных личностных позиций учащегося как автономного субъекта учебной деятельности; продуктивная работа по иностранному языку должна носить характер сотворчества [6].

В сфере школьного иноязычного образования личностно ориентированный подход может рассматриваться как индивидуализация учебного процесса. При этом учитель должен уметь измерять, учитывать и развивать способности обучающихся, такие, как фонематический слух, интонационные, речемыслительные способности. В этом случае речь идет об индивидуальной индивидуализации (К.В. Фокина). Для эффективного

обучения иностранному языку также важен учет субъектных свойств учащихся, то есть приемов, которыми школьники пользуются для овладения знаниями, умениями и навыками. Вооружение учащихся совокупностью необходимых рациональных способов требует систематической и целенаправленной работы – это и есть цель субъектной индивидуализации.

Наряду с нарастанием самообразовательной доминанты в процессе изучения иностранного языка возрастает ориентация на межкультурное образование, усиление культуроведческой направленности процесса изучения языка. В данном контексте основной целью образования в области иностранных языков становится формирование поликультурной личности, которая обладает знаниями о средствах и способах взаимодействия с миром культуры, свободно ориентируется в поликультурном мире, продуктивно взаимодействует с носителями других культур.

Эффективное овладение иностранным языком, приобщение к иной культуре, овладение новым социокультурным содержанием возможно осуществить в рамках культурологического или социокультурного подхода, последний предполагает реализацию принципа диалога культур. В практическом плане это означает работу над усвоением национально-культурного компонента значения языковых единиц, усвоение лексики не только как единиц языка и речи, но и как концептов культуры. Результаты исследования научной школы Е.И. Пассова позволяют выделить следующие аспекты относительно философской категории «диалог культур»: социологический, предполагающий осознание общности, зависимости одной культуры от другой; социокультурный, при котором каждая сторона общения приобретает социокультурный статус субъекта; аксиологический, обеспечивающий понимание ценности другой культуры и уважение к ней, психологический, который означает, что взаимопонимание ведет к сотрудничеству, координации, эмпатии и эмоциональному контакту [8].

Педагогическими условиями реализации культурологического подхода в обучении иностранному языку являются, по мнению О.Л. Дигиной, следующие: насыщение содержания лингвокультурологического поля образовательного пространства, поэтому наряду с лингвистическими знаниями, речевыми навыками и умениями следует определить комплекс культурологических знаний; включение учащихся в межкультурную коммуникацию на основе активных методов обучения; формирование качеств вторичной языковой личности, которая

способна интерпретировать иностранный язык в различных ситуациях межкультурного общения на основе взаимопонимания и толерантности с учетом равноправного диалога культур [9].

Формирование поликультурной личности предполагает накопление знаний о своей и иноязычной культуре, умений выделять их сходство и различие, владение навыками межкультурного диалога, формирование готовности к разрешению конфликтов, оперирование инокультурными концептами и средствами социальной коммуникации. Для решения данных проблем необходимо тщательно отбирать аутентичный учебный материал, который должен представлять образцы естественной речи носителей языка, порожденные в реальных ситуациях общения разнообразных социологических групп. При этом подлинная аутентичность, использование лексических единиц, клише в целях реальной коммуникации не противоречат педагогической аутентичности, допускающей методическую обработку учебного материала с сохранением связности, информативной и эмоциональной насыщенности естественного языка.

Немаловажным условием преподавания иностранного языка в рамках культурологического подхода является включение в содержание обучения лингвострановедческой информации. Эти знания целесообразно классифицировать по следующим направлениям: страноведческие знания (сведения из литературы, искусства, музыки, фольклора; нравственные ценности, верования; образцы поведения – традиции, обычаи, праздники страны изучаемого языка); лингвострановедческие знания (изучение национально-культурной семантики слов, эквивалентных и безэквивалентных лексических понятий, фоновой и терминологической лексики, афоризмов и фразеологизмов).

Так, лингвострановедение, являясь филологической дисциплиной, основной своей задачей видит изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры носителей языка: реалий (обозначение предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям), фоновой лексики (обозначение предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов).

Социокультурный компонент обучения иностранному языку включает, наряду со знаниями,

социокультурные умения, навыки социокультурного самообразования, опыт взаимодействия с иноязычной культурой. К социокультурным умениям, по мнению Г.В. Нестерчук, относятся рецептивные социокультурные умения (анализировать и сопоставлять различия и сходства между культурами родной страны и страны изучаемого языка; находить взаимосвязи между географическим положением и особенностями экономики страны, историей и особенностями быта, особенностями поведения и культурой страны; понимать социокультурные коннотации лексики; интерпретировать особенности невербальной коммуникации); продуктивные социокультурные умения (использовать безэквивалентную и фоновую лексику в речи; учитывать стилистическую вариативность и влияние социального контекста на процесс общения; применять различные речевые формы в соответствии с требованиями этикета; предвосхищать причины возможного непонимания и снимать их за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия; адаптировать свое поведение в соответствии с принятыми в изучаемой культуре поведенческими стереотипами) [10]. Навыки социокультурного самообразования включают умение осуществлять поиск информации об изучаемой культуре в разных источниках. Опыт взаимодействия с иноязычной культурой проявляется в способности адекватно воспринимать оценочные суждения об изучаемой культуре, готовности вступать в межкультурный диалог и выступать в роли межкультурного посредника, способности к установлению отношений непредвзятости, открытости и заинтересованности друг в друге.

Таким образом, можно утверждать, что лингвострановедческий подход является одним из основных подходов в области иноязычного образования высшей школы, способствует формированию навыков и умений по практическому применению иностранного языка и приобретению обширных культуроведческих знаний, которые становятся впоследствии составной частью его «информационного тезауруса» (А.А. Залевская).

Современная методическая наука видит более перспективной новую парадигму анализа речевого общения, которая связана с психолингвистическими представлениями о формировании языковой способности, производстве и восприятии речи и речевом общении. Активный методический поиск в данном направлении способствовал развитию целого ряда подходов: коммуникативно-культурологического, коммуникативно-когнитивного, коммуникативно-деятельностного. В их основе лежит родовое понятие – коммуни-

кативный подход. Концептуальными положениями коммуникативного подхода, по Е.И. Пассову, являются следующие: иностранный язык одновременно и цель, и средство обучения; язык – средство общения, идентификации, социализации и приобщения индивида к культурным ценностям страны изучаемого языка; овладение иностранным отличается от овладения родным способами овладения, плотностью информации в общении, включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность, совокупностью реализуемых функций, соотносительностью с сензитивным периодом речевого развития учащихся [8].

Коммуникативное обучение иностранным языкам носит деятельностный характер, при этом речевое общение осуществляется при помощи речевой деятельности, которая служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей (И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, Д.А. Леонтьев). В результате такого активного и свободного развития личности каждый субъект общения получает возможность свободно выражать свои суждения, мысли. Самовыражение становится важнее демонстрации языковых знаний, поощряются суждения, выполненные самостоятельно, свидетельствующие об активной позиции, при этом ошибки, не нарушающие понимания и не искажающие факты и события, не критикуются, учебной нормой считаются отдельные нарушения языковых правил. Используемый материал подчиняется задаче речевого замысла и соответствует речемыслительным возможностям говорящего. Отношения в учебном процессе строятся на безоценочности, не критичности, сопереживании и понимании чувств других.

Важнейшая характеристика коммуникативного подхода – речевая направленность обучения, то есть общению следует обучать через общение, так как оно является каналом, по которому осуществляется познание, средством, развивающим индивидуальность, инструментом воспитания, способом передачи опыта и развития умения общаться. Язык может быть усвоен лишь тогда, когда он является инструментом мысли, поскольку в процессе речи коммуникативное содержание не только передается, но и создается. Учащихся необходимо вооружить коммуникативными стратегиями, которые помогут им адаптировать высказывание к конкретной речевой ситуации. К коммуникативным стратегиям относятся следующие умения: удержание внимания собеседника; обеспечение понимания собствен-

ного высказывания партнером с помощью уточняющих вопросов, понимания собеседника путем переспроса; использование в речи перефразирования, объяснения, замены синонимов, обращение за помощью, применение средств невербального общения (мимики, жестов, интонации), упрощение или замена грамматических конструкций в случае нехватки знаний; самокоррекция, игнорирование собственных ошибок; поддержание разговора за счет изменения темы.

Одним из требований, предъявляемых к обучению на современном этапе, является функциональность, которая предполагает, что речевая деятельность представляет единство лексики, грамматики, фонетики, которые неразрывно связаны в процессе говорения. Поэтому их усвоение должно также происходить едино – в процессе речевой деятельности. Из этого следует, что функциональность проявляется именно в том, что субъектом усвоения являются не речевые средства сами по себе, а функции, выполняемые данными средствами. Функциональность обучения обеспечивается отбором и организацией материала в зависимости от необходимости выражения учащимися тех или иных речевых функций, а также коммуникативным, функционально адекватным поведением учителя и учащихся [11].

Принципиально важно при формировании коммуникативной компетенции учащихся понимание коммуникативного обучения как системы взаимоотношений, ситуаций. Е.И. Пассов подчеркивает, что ситуация существует как интегративная динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения. Она является универсальной формой функционирования процесса обучения и служит способом организации средств, способом их презентации, мотивации речевой деятельности, условием формирования навыков и развития речевых умений, предпосылкой обучения стратегии и тактике общения.

В.А. Бухбиндер говорит, что «коммуникативная ситуация – это такая совокупность обстоятельств, условий и отношений, которая побуждает потенциальных собеседников к общению». В свою очередь, В.Л. Скалкин указывает на то, что «далеко не в любых условиях возникает и протекает языковое общение между людьми. Поэтому в данном случае речь идет о ситуации, которая вызывает общение, благоприятствует или способствует ему. Коммуникативную ситуацию следует понимать как динамическую систему взаимодействующих конкретных фактов объективно-

го и субъективного плана, вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения». Д.А. Леонтьев различает три вида общения: социально ориентированное или публичное общение (проведение презентаций, выступление с докладом), групповое предметно ориентированное (диспуты, переговоры), лично-стно ориентированное или индивидуальное (осуществляемое обычно двумя партнерами и имеющее личностный характер) [12]. Все три вида общения характерны для коммуникативной сферы учащихся и моделируют реальную деятельность человека, поэтому должны быть учтены при отборе материала для эффективного формирования коммуникативной компетенции.

Дальнейшее исследование речевых ситуаций показало, что успех коммуникации зависит от их информативности, новизны. Под новизной мы понимаем смену предмета общения, проблем обсуждения, речевого партнера, условий общения. Данный принцип предполагает отбор материала, содержащего нечто новое, отказ от многократного предъявления аудиотекста, вариативность текстов для чтения, упражнений с новой коммуникативной установкой, отказ от произвольного заучивания высказываний, диалогов. Это будет способствовать продуктивному речепроизводству, эвристичности речевых умений, росту интереса к изучению иностранного языка.

Несомненно, успешная коммуникация обеспечивается ориентацией на личностные особенности говорящего: способности, сформированность умения осуществлять учебную и речевую деятельность, личностные характеристики (чувства, эмоции), имеющийся опыт деятельности на иностранном языке, познавательные потребности (интересы, увлечения). Принцип личностной ориентации на общение предполагает учет данных параметров личности, что позволяет формировать мотивацию, основанную на личностных потребностях. Такая мотивация является не стимулированием, а внутренним побуждением, не навязанной учителем, а порожденной самой конкретной личностью.

Заключение. В методике обучения иностранному языку на современном этапе присутствуют различные подходы, раскрывающие формальное и содержательное отношение в речевой деятельности. Проведенный нами анализ позволил выделить их сильные и слабые стороны в обучении иностранному языку. Так, когнитивный подход определяется следующими составляющими – знаниями, умениями, навыками, стилями общения, но при этом не учитывает мотивации и кон-

текста речевых действий. Личностно ориентированный подход способствует формированию мотивационно-потребностной сферы личности, обладая личностной направленностью (то есть учитывает ценности, установки, мировоззрения, идеалы, склонности, убеждения), но не содержит locus контроля. Структурный подход ведет к автоматизации речевых навыков благодаря репродуктивной деятельности (многократности повторения, заучивания наизусть высказываний, диалогов, речевых образцов), но не способствует свободному конструированию речи, готовности к социальному взаимодействию.

Коммуникативный подход является интегративным по отношению к рассмотренным подходам и ставит своей целью овладение языком как средством общения, в процессе которого учащиеся используют социокультурные знания, практические навыки общения, личностные характеристики, языковые умения и навыки, составляющие основу коммуникативной компетенции. В рамках данного подхода возможна оптимальная систематизация взаимоотношений между компонентами содержания обучения, в их равнозначности и взаимосвязи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федорова, О.И. Подход к обучению иностранным языкам как методическая категория / О.И. Федорова // Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / под общ. ред. М.К. Колковой. – СПб.: КАРО, 2007. – С. 288 с.
2. Бим, И.Л. Концептуальные основы современного обучения иностранным языкам и их соответствие с концептуальными основами 12-летней школы / И.Л. Бим // На пути к 12-летней школе. – М.: ИОСО РАО, 2000. – С. 107–112.
3. Полева, И.А. Когнитивный подход в обучении иностранному языку / И.А. Полева // Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы XV Респ. науч.-практ. конф., Брест, 25 февр. 2011 г.: в 2 ч. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина; редкол.: Н.А. Тарасевич [и др.]. – Брест: Альтернатива, 2011. – Ч. 2. – С. 97–99.
4. Зимняя, И.Я. Педагогическая психология / И.Я. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.
5. Ковальчук, М.А. Психологический анализ гуманистической направленности обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М.А. Ковальчук; МГУ. – М., 1993. – 26 с.
6. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей / Н.Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
7. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
8. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е.И. Пассов. – Минск: ООО «Лексис», 2003. – 184 с.
9. Дигина, О.Л. Межкультурная коммуникация: схемы и комментарии / О.Л. Дигина. – Челябинск: Изд-во «Фрегат», 2005. – 120 с.
10. Нестерчук, Г.В. Социокультурная компетенция будущего учителя иностранного языка / Г.В. Нестерчук // Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы XIX Респ. науч.-практ. конф., Брест, 27 февр. 2015 г.: в 2 ч. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина; редкол.: Е.Г. Сальникова [и др.]. – Брест: Альтернатива, 2015. – Ч. 2. – С. 129–132.
11. Коньшева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с.

12. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

REFERENCES

1. Fedorova O.I. *Traditsii i innovatsii v metodike obucheniya inostrannim yazikam* [Traditions and Innovations in Methods of Foreign Language Teaching], SPb., KARO, 2007, 288 p.
2. Bim I.L. *Na puti k 12-letnei shkole* [On the Way to 12 Year School], M., IOSO RAO, 2000, pp. 107-112.
3. Poleva I.A. *Aktualniye voprosi germanskoi filologii i metodiki prepodavaniya inostrannikh yazikov: materialy XV resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 25 fevr. 2011 g.* [Topical Issues of German Philology and Methods of Foreign Language Teaching: Materials of the XVth Republican Scientific and Practical Conference, Brest, February 25, 2011], Brest gos. un-t im. A.S.Pushkina, Brest, Alternativa, 2011, Part 2, pp. 97–99.
4. Zimniya I.Ya. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology], Rostov-n-D., Feniks, 1997, 480 p.
5. Kovalchuk M.A. *Psikhologicheskii analiz gumanisticheskoi napravlenosti obucheniya: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Psychological Analysis of Humanistic Direction of Teaching: PhD (Psychology) Thesis Summary], MGU, M., 1993, 26 p.
6. Koriakovtseva N.F. *Sovremennaya metodika organizatsii samostoyatelnoi raboti izuchayushchikh inostrannii yazik: posobiye dlia uchitelei* [Contemporary Methods of Setting Up Self Work for Those who Learn a Foreign Language: Teacher Manual], M., ARKTI, 2002, 176 p.
7. Davidov V.V. *Lektsii po obshchei psikhologii* [Lectures on General Psychology], M., Akademiya, 2008, 176 p.
8. Passov E.I. *Kommunikativnoye inoyazichnoye obrazovaniye: gotovim k dialogu kultur* [Communicative Foreign Language Education: Getting Ready to Dialogue of Cultures], Mn., OOO «Leksis», 2003, 184 p.
9. Digina O.L. *Mezhkulturnaya kommunikatsiya: skhemi i kommentarii* [Crosscultural Communication: Designs and Commentaries], Cheliabinsk, Izd-vo Fregat, 2005, 120 p.
10. Nesterchuk G.V. *Aktualniye voprosi germanskoi filologii i metodiki prepodavaniya inostrannikh yazikov: materialy XIX resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 27 fevr. 2015 g.* [Topical Issues of German Philology and Methods of Foreign Language Teaching: Materials of the XIXth Republican Scientific and Practical Conference, Brest, February 27, 2015], Brest gos. un-t im. A.S.Pushkina, Brest, Alternativa, 2015, Part 2, pp. 129–132.
11. Konysheva A.V. *Sovremenniy metody obucheniya angliyskomu yaziku* [Contemporary Methods of Teaching English], Mn., TetraSystems, 2011, 304 p.
12. Leontiyev D.A. *Psikhologiya smysla* [Psychology of Sense], M., Smysl, 2003, 487 p.

Поступила в редакцию 01.10.2015

Адрес для корреспонденции: e-mail: e.turkovskaja@mail.ru – Турковская Е.В.