



КОММУНИКАТИВНОСТЬ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Бушуй Анатолий Михайлович,

профессор Самаркандского государственного института иностранных языков

Опорные слова: инновационная образовательная система, иностранные языки, коммуникативно-языковая деятельность, содержание и сферы коммуникативной компетенции, высказывание.

Мировое общество вступило в начале XXI века в эпоху глобализации процессов, которые характеризуются новыми закономерностями в развитии языка и лингвокультуры [И. Тухтасинов, 2016. Б.4]. При этом воистину планетарные масштабы приобрело использование английского языка в сфере повседневно-профессиональной коммуникации, что обусловлено быстро усложняющимися и постоянно трансформирующимися условиями жизнедеятельности человеческого общества в глобальном мире. Тем самым «мир вступил в эпоху коммуникативного сдвига (communicative shift), суть которого состоит в объективной необходимости национально-англоязычного билингвизма» [В.В. Кабакчи, 2000. С.84]. Для многих в Европе и Азии английский стал вторым [после национального] языком, который используется в различных функциях – прежде всего в бытовом или же профессиональном [деловом вообще] общении [D. Crystal, 2003. С.3].

Исходя из вышесказанного, очевидна всё возрастающая актуальность рассмотрения языковых процессов, которые происходят в так называемых «нормообразующих странах» [norm-providing countries], т.е. в Великобритании, США, Канады и некоторых других. Здесь английский язык служит средством коммуникации во всех функциональных сферах. Причем его кодифицированное употребление охватывает все уровни системы языка и, как справедливо считает Б. Качру [В.В. Качру, 1986. С.10], воспринимается нормированным всем основным языковым сообществом.

Современное национальное образовательное пространство ориентируется на такое совершенствование учебного вузовского процесса, которое бы гарантировало подготовку специалистов новой формации. Они должны быть готовыми к созданию и последующему использованию в своей профессиональной деятельности новых информационно-коммуникативных технологий [ИКТ] в связи с требованиями мирового рынка образования.

Решение подобной задачи обуславливается активным развитием инновационной образовательной системы. Она призвана обеспечить

1) достаточное усвоение необходимого объема имеющейся у цивилизации информации [а она увеличивается в два раза за пять лет];

2) навыки овладения техникой получения, переработки и использования новой информации.

Тем самым инновационное образование постепенно отходит от постоянно устаревающих принципов передачи знаний и всё более ориентируется на методы овладения такими базовыми компетенциями, которые позволяют затем самостоятельно приобретать – по мере необходимости – соответствующие знания. Отсюда возникла и стала утверждаться в современном глобальном информационном обществе идея «обучения в течении всей жизни», появляются компетентностные подходы к обучению и разрабатываются всевозможные стратегии, которые призваны оптимально адаптировать



устаревающую парадигму сложившегося образования для всё возрастающих общественных нужд. От участников же всего образовательного процесса необходимо овладение законами формирования, использования и дальнейшего совершенствования базисной медиакомпетенции – технологической [умение пользоваться средствами доступа к медиальной системе] и потребительской [через устойчивые навыки критического разбора полученной информации и её последующего креативного преобразования], соотносимой с коммуникативно-языковой действительностью [на основе родного или иностранного языков].

Формируемые подобным образом инновационные технологии электронного образования должны получать в учебном процессе соответствующую конкретизацию по различным целевым аспектам – личностно-ориентированным, профессионально-деятельностным и компетентностным. При этом обучающий основные усилия направляет на общую разработку инновационных основ курса электронного обучения согласно требованиям образовательных программ по специальности [структуризация курса, его теоретическая обусловленность, концепция, методическая стратегия в изложении, рекомендуемая схема последующего сбора материала, рекомендации по его интерпретации].

Задачи же обучающихся сводятся не только к полному усвоению полученной информации в предложенном объёме, но и выработать устойчивые навыки дальнейших самостоятельных поисков, направленных на его расширение и закрепление, критическое осмысление и прикладное использование в последующей профессиональной деятельности [4]. Тем самым обогащается интеллектуальный потенциал как особый ресурс общества.

В современном мире в центре внимания всех национальных образовательных систем постоянно

находятся иностранные языки [ИЯ]. Их всё возрастающий статус заметно предопределяется активизацией жизнедеятельности общества в самых различных областях, формируя тем самым языковое своеобразие постиндустриальной эпохи. В связи с этим Ф. Деннингхауз [1989. С.54] говорит: «Организованное обучение иностранным языкам является естественной составной частью всей общественной жизни и, будучи социальным явлением, связано с другими общественными явлениями или опосредованно ими. Преподавание иностранных языков является феноменом исторического развития, протекает в известных условиях и подчиняется определённым закономерностям».

Сейчас мировое образовательное пространство вышло в преподавании ИЯ на новые организационные формы обучения, осознавая настоятельную необходимость разработки эффективных методов ускоренных курсов с неременной ориентацией на речевую коммуникативность. А это стимулировало развитие новых педтехнологий в направлении разработки специальных учебно-методических комплексов. Причём всё более последовательно новейшая методика преподавания ИЯ исходит непосредственно из требований профессионально-общественной практики. А. Кушнир [1999. С.276] по этому поводу верно замечает: «Изучение языка ради знания языка – дело затратное и не перспективное. Язык можно и нужно изучать в реальном информационно-продуктивном процессе, знание языка должно быть побочным результатом предметной деятельности».

Подобная пединновационная установка обуславливается самим развитием общества начала XXI века, предъявляющим особо повышенные требования к гражданским позициям, культурному уровню и профессиональной подготовке каждого его члена. Роль же ИЯ в решении всего множества



образовательных и воспитательных задач трудно переоценить. К тому же занятие языком способствует развитию мышления, потому что невозможно верно выразить мысль без надлежащего осмысления самих фактов реальной действительности как речевого объекта.

Изучение ИЯ развивает и логическое мышление. Это верно уже хотя бы потому, что язык и его законы соотносимы определённым образом с математикой и её законами. Потому-то язык и отражает логичность и системность всего процесса усвоения человечеством материального мира. Отсюда следует, что если обучающийся научился воспринимать систему в достаточном множестве разрозненных языковых образований, то это способствует достижению им общелингвистической грамотности, развивая также у него интерес к самому языку как явлению универсальной значимости. И далее от познания сущности естественного языка очевиден переход к лучшему пониманию других знаковых систем и освоению языков программирования.

ИЯ способствует выработке у обучающегося более глубоких навыков излагать свои мысли на родном языке, избегая косноязычия, повышая уровень своей профессиональной речи. Многие же сполна осмысливается человеком, у которого есть возможность сопоставить в познании мира факты действительности на родном и иностранных языках. Здесь уместным будет вспомнить афоризм И.-В. Гёте «Кто не знает иностранного языка, ничего не знает о своём родном».

Изучение ИЯ также способствует овладению культурой письменного и устного общения. Ясно, что грамотный перевод научной статьи или патента, составление реферата или же аннотации, библиографической справки, выступление с докладом на материале изученной иностранной литературы – всё это не только обогащает знания, но и развивает умение самостоятельно работать с

информацией, столь необходимой специалисту.

Постановка же навыков устного общения в различных речевых ситуациях – это также и обучение профессиональному общению, способствующего воспитанию личных и деловых качеств обучающегося.

Формирование основ коммуникативно ориентированной методики обучения ИЯ предполагает учет следующих параметров:

1. Обучение устной речи является процессом моделирования языка, успех которого зависит как от преподавателя, программирующего этот процесс, так и от языковой компетенции обучающихся и их восприимчивости.

2. Обучение устной речи является процессом моделирования жизненных ситуаций, в котором должен быть максимально учтен не только языковой, но и страноведческий аспект.

3. Речевая деятельность заключается в преобразованиях информации, которая перерабатывается и преобразуется в процессе общения.

4. Речевая деятельность – это не только информативный процесс, но и знаковый, семиотический процесс.

5. Речевая деятельность есть непосредственное воплощение мыслительных процессов.

6. Для речевой деятельности характерно соединение логического и эмоционального.

Методика преподавания ИЯ, пройдя в своем развитии несколько значительных стадий – от прямого, грамматико-переводного, сознательно-практического, аудиовизуального, суггестивного до интенсивного и других методов – обнаружила общие недостатки этих методов. Это послужило толчком к тому, что при формировании новейших методических концепций обучения ИЯ все чаще употребляются термины «коммуникативность», «коммуникативный подход», «коммуникативная компетенция» и т. д.



Причем круг обязательных типовых ситуаций, подлежащих отработке, довольно большой: 1) знакомство и представление кого-то кому-то; 2) начальное приветствие или установление контакта; 3) поддержание контакта при помехах; 4) сигнализация конца монолога; 5) прощание и т.д.

Принцип коммуникативности, который включает в себя коммуникативно-деятельный, коммуникативно-индивидуализированный и коммуникативно-страноведческий подходы, становится все более ведущим, входя в программы, учебники и учебные пособия.

В настоящее время можно выделить следующие лингводидактические проблемы первостепенной важности:

– учебная минимизация ИЯ и как следствие этого составление поуровневых словарей – минимумов и типовых учебников (естественно, с учетом родного языка обучающихся и применительно к различным целям и условиям обучения – от общешкольного до элитарного);

– лингводидактическое описание в виде методики адаптированной нормативной грамматики ИЯ;

– всестороннее изучение характера и форм интерференции и транспозиции родного языка;

– исследование типологии языковых ошибок и путей их профилактики;

– разработка страноведческого и краеведческого аспектов в преподавании ИЯ;

– развитие теории учебной лексикографии и составление различных учебных толковых словарей общего и регионального характера (в первую очередь активного типа) и т.д.

Названные задачи лингводидактики и методики преподавания ИЯ в целом диктуют фундаментальную разработку соотносительных с ними лингвистических дисциплин:

– сопоставительное, типологическое и сравнительно-историческое изучение иностранного и родного языков;

– определение точной шкалы тождеств, сходств и различий в актуализированных лексико-фразеологических подборках, способах деривации слов и оборотов, в грамматическом строе иностранного и родного языков (не только на уровне обобщенных категорий и схем, но и на уровне конкретных и индивидуальных языковых фактов);

– комплексное филологическое (в частности, и социолингвистическое) изучение ИЯ как явления культуры;

– точное определение лингвистических основ учебной лексикографии;

– совершенствование форм и приемов лингвистического анализа и лингвостилистического комментирования текстов художественной литературы, привлекаемой для обучения ИЯ;

– изучение языковой прагматики (в частности, ИЯ как средства воздействия) и языково-стилистических особенностей средств массовой информации; и т. д.

Возникновению коммуникативной лингвистики способствовала и сама логика развития языкознания: интенсификация исследований по семантике текста привела к тому, что стала бесспорной несводимость реально функционирующих в коммуникации значений языковых единиц к их лексикографическому фиксации в «докоммуникативной» лингвистике, т.е. в своей сути семантика языковых единиц более глубокая и объемная, чем это представлялось буквально недавно. Поэтому лингвистика подошла к решению проблемы о таком моделировании значения языковых единиц, которое соответствовало бы реальностям их функционирования в коммуникативных аспектах.

Новейшая коммуникативная лингвистика охватывает такие направления, как: «теория речевых актов»,



«дискурсивная семантика», «процессуальная семантика», «коммуникативный синтаксис», «контекстная лингвистика», «лингвистика текста».

Общими особенностями различных направлений коммуникативной лингвистики являются:

1) анализ языковых единиц в конкретных условиях коммуникативных актов и

2) рассмотрение текста (высказывания) как исходной позиции интерпретации языка.

Коммуникативная лингвистика выясняет характер приспособления семантической структуры отдельного значения языковой единицы к условиям конкретного коммуникативного акта.

Отличительной чертой современной методики стала её коммуникативная ориентированность, направленная на обучение общению, на использование языка в его основной функции – в функции общения.

Современные методические концепции обучения ИЯ развиваются все отчетливее и определеннее в гуманистическом направлении, связанном с поиском новых подходов к раскрытию содержания, стратегий, средств оптимизации реального процесса обучения.

Коммуникативная направленность всего процесса обучения ИЯ должна сочетаться с его познавательной направленностью, с развитием ценностной ориентации обучающихся, с их приобщением к культуре другого народа и развитием их собственной культуры.

Современная методика преподавания ИЯ, выдвигая на передний план исследование личности обучаемого как центральной фигуры процесса преподавания, ставит новые акценты на требования, предъявляемые к содержанию учебного материала, а также на мотивацию как решающий фактор успеха всего процесса обучения ИЯ.

Эффективность разработки новых методических принципов преподавания ИЯ несравненно возрастает при условии всестороннего учета комплекса лингвистических, социолингвистических, психолингвистических, дидактических и иных данных «стандартного национального языка» [Дж. Буранов, 1993. С.4].

Методические принципы обучения ИЯ строятся в мировом образовательном пространстве, как правило, из описания языковой ситуации в конкретном регионе, степени устойчивости национально-иностранного двуязычия, близости / отдаленности национального и иностранного языков, общих и местных традиций языкового строительства, особенностей межнациональных отношений, длительности их истории и т. д.

Базовым в новейшей методике преподавания ИЯ является понятие коммуникативной компетенции. Под ним принято понимать не только способность правильно строить предложение [что обеспечивается лингвистической компетенцией], но и знание того, при каких условиях общения оно употребимо, а также умение правильно интерпретировать устные и письменные тексты с учётом конкретных условий общения. Например, в этом плане Ф. Деннингхауз [1989. С.58] рассуждает следующим образом: «Речевая компетенция не равна коммуникативной компетенции. Понятие “владеть языком” обозначает чисто речевое умение строить и понимать бесконечное (или практически бесконечное) число грамматических и осмысленных предложений. Новое коммуникативное представление говорит о способности использовать речь в общественных взаимоотношениях для достижения неречевого эффекта».

Формирование коммуникативной компетенции возможно только в процессе речевой практики, которая организуется на каждом занятии с языком. Вместе с тем



необходимо помнить о том, что язык есть открытая система, т.е. отличается исключительным многообразием слов и грамматических конструкций. Поэтому полностью овладеть языком не в состоянии и его носители. По мнению С.Г. Тер-Минасовой [1986. С. 99], «одной из основных причин недостаточной эффективности преподавания иностранных языков, по-видимому, является освящённая многолетней практикой попытка обучения “языку вообще”».

Особо определяется пединновационная значимость коммуникативной компетенции обучающихся иностранным языкам на основе формирования знаний и умений.

Понятие коммуникативной компетенции способствует облегчению конкретизации целей и отбора содержания материала для любой категории обучающихся, а также определяет [в достаточной мере] адекватную технологию обучению [М.А. Ариян и др., 2004. С.10].

Если говорить более конкретно, то коммуникативная компетенция – это способности человека использовать языковые, страноведческие, прагматические, дискурсионные и стратегические знания и умения для участия в общении. Описать же в методике язык как средство общения – это значит представить в системе инвентарь всех единиц, которые составляют конкретную коммуникацию с учётом когнитивных ресурсов и механизмов по контролю использования языка.

Единицы коммуникативной компетенции, являющиеся содержательной основой знаний и умений, можно наиболее оптимально распределить по следующим группам:

1. Сферы коммуникативной деятельности. Темы и их интеллектуальная [концептуальная] значимость для обучающихся.

2. Ситуации и программы их развёртывания [сценарии событий].

3. Социальные и коммуникативные роли коммуникантов [сценарии их коммуникативного поведения].

4. Речевые действия. Прагматические цели.

5. Стратегии коммуникации в ситуациях при выполнении программ обучения.

6. Типы текстов / дискурсов и правила их построения.

7. Значения 1) выражения времени, количества, направления, бытия и т.п., 2) пропозиций (буквальных значений предложений), 3) прагматико-интенциональных, 4) дискурсионных и 5) внутрисистемных.

8. Языковые минимумы [лексические, фонетические, морфологические, синтаксические, фразеологические, паремиологические и др.].

Содержание коммуникативной компетенции включает четыре области знаний и умений: языковые, страноведческие, дискурсионные и стратегические. Функционирование коммуникативной компетенции немислимо без единства всех этих составляющих.

Формирование коммуникативной компетенции обучающихся должно соотноситься с коммуникацией, которая: 1) является формой значимого общения, социального и реального речевого взаимодействия, 2) имеет всегда цели [установление связи (контакта), убеждения (переубеждения), обещания и т.п.]. 3) наличествует в социокультурных контекстах и дискурсах, вносящих ограничения на использование языковых средств и служащих ключами / опорой для верной интерпретации высказывания, 4) естественна с точки зрения использования соответствующих языковых средств и поведения коммуникантов, 5) творческая по содержанию, 6) согласуется с языковыми, страноведческими, дискурсионными и стратегическими знаниями и умениями, 7) реализуется при сложных психологических условиях



[память, нервозность, усталость, отвлечённость, помехи], 8) оценивается положительно при достижении цели.

Формирование коммуникативной компетенции происходит посредством усвоения и овладения.

Усвоение – это подсознательный [неанализируемый] процесс. Обучающиеся усваивают необходимые коммуникативные умения. Это достигается участием в ситуациях общения без заучивания правил [Ср. речевое поведение маленьких детей или же взрослых в недостаточно знакомой иноязычной среде].

Овладение (изучение) включает, напротив, заучивание правил, выполнение тренировочных упражнений.

Действие этих процессов опирается на наличие у обладателей коммуникативных компетенций следующих знаний и умений: 1) доведённые до автоматизма [т.е. неанализируемые], 2) неанализируемые, но ещё не доведённые до автоматизма, 3) анализируемые, но уже автоматически воспроизводимые и 4) анализируемые, но ещё не автоматические. При этом у обучающихся, которые стремятся вступить в общение без предварительной подготовки и игнорируют ошибки, действует механизм усвоения с накоплением неанализируемых видов знаний и умений. Обучающиеся, контролирующие своё общение и заботящиеся о правильности речи, сами исправляют свои ошибки и избегают сложных речевых ситуаций. Здесь уже функционирует преимущественно механизм овладения.

Существование процессов усвоения и овладения, различная их роль во время занятий языком, функционирование вышеотмеченных групп знаний и умений в составе сформированных частично или полностью коммуникативных компетенций предполагает необходимость разработки разнообразной технологии обучения [с предоставлением

обучающимся права её выбора]. При этом как в реальной компетенции, так и при формировании коммуникативной компетенции понимание является основополагающим компонентом для развития знаний и умений всех видов речевой деятельности. Если нет понимания, то не только общение, но и формирование коммуникативной компетенции просто невозможно.

Однако оптимального подхода к обучению языкам, который осваивался бы на закономерностях протекания и результативности процессов усвоения и овладения, ещё не разработано. Резерв повышения эффективности следует искать в познании этих процессов и разработке психологически релевантной технологии обучения. Здесь прежде всего важен поиск ответов на следующие вопросы: 1) каковы гипотетически возможные модели усвоения / овладения, 2) существует ли зависимость между процессами усвоения / овладения и основными видами речевой деятельности [т.е. правомерно ли утверждать, скажем, что при обучении слушанию надо активизировать главным образом механизм усвоения, а не овладения], 3) наблюдается ли различная представленность процессов усвоения и овладения на начальной, средней и продвинутой стадиях формирования одной и той же коммуникативной компетенции.

В связи с вышесказанным небезынтересно вспомнить о концепции американского методиста Стефана Крэшена [St.D. Krashen, 1982]. Он утверждал, что при формировании коммуникативных компетенций следует уделять преимущественное внимание процессу усвоения, который начинается с обучения пониманию слышимых и читаемых высказываний, дискурсов. При этом обучающиеся могут [не произнося ни одного слова в течении четырёх недель в 12 – недельном курсе с ежедневными занятиями по 6 уроков] прийти к пониманию только звучащих текстов, а затем при продолжении эксперимента



превзойти по знаниям и умениям в слушании, говорении тех, которые с начала занятий параллельно практиковались во всех видах речевой деятельности.

Разумеется, ориентация при организации учебного процесса на механизм усвоения и овладения, перенесение внимания на выбор релевантных формируемым знаниям и умениям психологических действий усложняют традиционную методику. Вместе с тем подобная ориентация преподавания облегчает обучающимся приобретение коммуникативных компетенций.

Дело в том, что механизмы усвоения и овладения языком как средством общения индивидуальны. Их состав и качество определяются количеством комбинаций когнитивных действий, операций, которые производятся обучающимися в имплицитной и эксплицитной формах. Поэтому оптимальность учебного процесса зависит от выбираемой ими стратегии усвоения / овладения, представляющей собой набор действий и операций для понимания, запоминания и использования в общении необходимых единиц коммуникативной компетенции.

Что касается дальнейшей прикладной разработки технологии обучения коммуникативной компетенции в пединновационной системе преподавания иностранных языков, то здесь актуальна следующая методическая проблематика: 1) классификация стратегий усвоения / овладения применительно к компонентам коммуникативной компетенции, 2) степень влияния понимания устных и письменных форм общения, 3) соотношение между процессами усвоения и овладения на различных стадиях учебного процесса, 4) естественная и управляемая последовательности усвоения / овладения коммуникативной компетенции, 5) описание модели усвоения / овладения основными видами речевой деятельности,

б) изменение стратегии усвоения / овладения в ходе учебного процесса и др.

Стратегии же усвоения по прежнему базируются на общих психологических и когнитивных действиях и операциях. Это планирование, внимание, выделение главного и второстепенного, запоминание, общение, выдвижение гипотез, сравнений, ассоциации, упрощение, индукция и дедукция, мотивация, догадка, самоконтроль и др.

И наконец, при опоре на методические принципы коммуникативной компетенции особенно необходима минимизация содержания обучения. Они обеспечены определёнными наборами языковых средств [кодами], что позволяет говорить о наличии специфических кодов [функциональных типов речи] на базе единого литературного языка, исторически оформившихся в обслуживании потребностей общества.

При отборе сфер общения, в пределах которых обучающиеся должны уметь участвовать в общении, необходимо ориентироваться на учёт их коммуникативных потребностей, поскольку залогом успешного обучения является осознание обучающимися необходимости овладения учебным материалом. Сознание практической ценности владения ИЯ, ощущение постоянного совершенствования речевой способности – вот те моменты, которые обеспечивают у обучающихся положительную мотивацию. Причём важно понимать, что основная функция языка – коммуникативная – обеспечивает обмен информацией. Следовательно, в центре внимания должна находиться содержательная сторона высказываний. Отсюда необходимо ориентироваться на коммуникативную направленность тренировочных упражнений и моделирование естественного общения на основе учёта индивидуальных интересов обучающихся.

Определение же характера информации предполагает отбор новых



знаний и сведений. Тем самым именно новизна при всей относительности информации релевантна для её содержательности и ценности в параметрах количества, точности, достоверности и надёжности.

Рассматривая сферы общения с точки зрения коммуникативных потребностей обучающихся, целесообразно определить их в следующем минимуме: 1) социально-культурная, 2) социально-бытовая, 3) учебная, 4) художественная литература, 5) массовая информация, 6) наука, 7) делопроизводство, 8) личная переписка и 9) зрелищная [кино, театр].

Коммуникация в каждой из указанных сфер общения имеет отдельный языковой код, т.е. это средство выражения соответствующего функционального стиля. Обучение же общей речевой деятельности предусматривает овладение всеми этими кодами и умение выбора в использовании того или иного кода в речи на основе ориентирования в условиях общения согласно схеме «ситуация» → «сфера общения» – «выбор кода». Подобное обучение строится не как процесс овладения абстрактной системой «языка вообще», т.е. лингвистическими единицами [словами, предложениями, сложными синтаксическими целыми], а как обучение выполнению определённых речевых действий в конкретных видах речевой деятельности [с опорой на высказывание и/или текст – единицы речи].

Различительным признаком языковых [лингвистических] единиц и речевых [коммуникативных] является наличие у последних смыслового [внеязыкового] содержания. Оно определяется на основе ситуации [= контекста общения]. Предложение приобретает смысл [т.е. становится высказыванием] только в процессе общения, превращаясь по ситуации общения из единицы языковой в единицу коммуникации.

Таким образом, если обучают просто построению предложения, взятому из ситуации общения, то обучают языку. Обучение же речевой деятельности начинается тогда, когда предложение приобретает обусловленный контекстом смысл, т.е. в речевом акте, где участники общения решают реальные коммуникативные задачи с использованием необходимого языкового материала. Поэтому в коммуникативно ориентированной системе обучения основными учебными единицами должны избираться ВЫСКАЗЫВАНИЕ и ТЕКСТ.

Рассмотрение ВЫСКАЗЫВАНИЯ и ТЕКСТА в качестве основных учебных единиц не означает отказа от обучения правильному построению грамматических конструкций на уровне словосочетаний и предложений, ибо язык и речь представляют собой неразрывное единство. Коммуникативный подход состоит не в отказе от грамматики, а в функциональном подходе к ней.

Новейшая концепция формирования коммуникативной компетенции изучающих ИЯ и принципы её расширения строятся на основе введения и активизации нового материала. Её оптимальная структура имеет следующую типичную характеристику:

1) Создание у обучающихся прикладного представления о том, для чего [а при необходимости, и в какой ситуации общения] им понадобится изучаемый материал в процессе последующего общения [бытового, профессионального и др.], какова его функция в системе языка.

2) Ознакомление обучающихся с ориентировочной основой действия [его операционным составом], которым они должны овладеть для правильного употребления изучаемого материала в речи.

3) Выработка у обучающихся соответствующих умений и навыков на основе выполнения упражнений с коммуникативной установкой.



4) Употребление обучающимися изучаемого материала в процессе речевой практики высказывания и текста.

5) Подведение итогов по конкретному занятию и/или курсу в целом с особым вниманием к эффективности умений и навыков, которыми овладели обучающиеся.

Таким образом, коммуникативная направленность обучения проявляется в применении таких техник и организационных форм обучения, которые способствуют творческой речевой активности обучающихся в ходе усвоения знаний, умений и навыков и связанной с этим внутренней умственной активности. Совокупность же дидактических приёмов образует систему коммуникативных задач, правильное решение которых требует от обучающихся определённой коммуникативной активности.

Поэтому главной отличительной чертой коммуникативно-индивидуализированного подхода к обучению ИЯ является творческий характер речевой деятельности любой категории обучающихся.

Известно, что каждый конкретный речевой акт ситуативно обусловлен. Коммуникативная ситуация – это мощный импульс, побуждающий обучающихся к активному участию в общении. Её мотивационная ценность заключается в естественности стимула, а также в вызванном ею чувстве успеха и практической пользы усвоенного материала.

Воплощение принципа ситуативности означает использование на занятиях по ИЯ проблемных ситуаций, создающих речевую потребность и условия её удовлетворения через предъявление соответствующего речевого материала. При этом коммуникативной и вместе с тем мотивационной ценностью обладают не только ситуативные упражнения в узком смысле слова, но и все упражнения, побуждающие обучающихся

к более или менее спонтанным высказываниям.

В Узбекистане пединновационная проблематика в области ИЯ стала интенсивно исследоваться особенно после 1997 года, когда авторской группой под руководством профессора Джамалиддина Буранова была разработана «Концепция обучения иностранным языкам в вузах Республики Узбекистан». При этом новые задачи формируются исходя из

1) изменения в требованиях к уровню владения ИЯ,

2) определения оптимальных подходов к отбору содержания и организации материала и

3) использования адекватных форм и видов контроля его изучения в разных формах.

На основе исходных положений Национальной программы по подготовке кадров Узбекистана надлежит учитывать мировой педагогический опыт обучения ИЯ в следующих направлениях развития отечественной лингводидактики:

1. Методика обучения ИЯ понимается как наука с углублённым рассмотрением таких параметров, как: концептуальность, системность средств приёмов обучения, психолингвистические процессы учения и воспитания с опорой на ИЯ, проведение анализа и синтеза языковых структур в типологической разработке целевых компетенций, определение роли смежных с методикой наук в интенсификации обучения ИЯ, становление и стимулирование мотивированной сферы обучающихся и развитие у них коммуникативной компетенции.

2. Коммуникативная ориентированность методики обучения на ИЯ, овладение речью (а не языковой системой) как цель обучения ИЯ, речевые действия как основная форма обучения, ИЯ как код в процессе коммуникации, определение коммуникативной компетенции и её уровней.

3. Минимизация содержания обучения ИЯ, речевая специфика различных сфер



общения на ИЯ, целевая модель языка как итог развития функциональной лингвистики с выводом на коммуникативную методику.

4. Функциональная закреплённость языковых средств за отдельными сферами общения, обоснование границ коммуникативного минимума, смена языкового кода при переходе на коммуникацию с одной конкретной сферы общения в другую, отличие языковых (лингвистических) единиц от речевых (коммуникативных), высказывание и текст как основные учебные единицы в коммуникативно ориентированной системе обучения ИЯ.

5. Оптимальная концепция формирования коммуникативной компетенции изучающих ИЯ и принципы её расширения, методика выработки у обучающихся ИЯ умений и навыков на основе выполнения коммуникативных упражнений, монологическая и диалогическая [полилогическая] речь как формы речевой деятельности.

6. Релевантные признаки учебного текста [структурно-композиционная оформленность, тематико-смысловая цельность, эталонность], обучение умению производить анализ и синтез текста, соотношение категорий содержания и формы в структурировании текста с отработкой соответствующих умений [ориентация в композиционно-смысловом построении текста, выделение логически законченных смысловых отрезков текстового повествования, информационные доминанты и информационное обобщение], отработка последовательности речемыслительных операций с информативным материалом текста [смысловое членение, компрессия, расширение, конкретизация или детализация, обобщение].

7. Языковой [синтактико-семантический] анализ текста с решением задач обучения [нормативное употребление слов, словосочетаний и предложений и постановка навыков их

оформления; оптимальный выбор языковых средств для конкретной ситуации общения; логическая последовательность изложения языкового материала с выработкой навыков его синтезирования].

8. Освоение процесса порождения высказывания с закреплением соответствующих умений [воспроизведение языкового материала определённого минимума, трансформирование языкового материала в речевой деятельности, использование эквивалентных замен при передаче содержания; синтезирование языкового материала и порождение новых речевых единиц по аналогии с ранее усвоенными; комбинирование языковых средств по содержанию высказывания].

9. Учёт в коммуникативной методике отношения говорящего к речепорождению [наличие внеязыкового плана с описанием определённой реальности и речевого плана с раскрытием коммуникативных контактов говорящего и адресата]; принципы пространственно-временного взаимоотношения говорящего субъекта с миром; усвоение языковых знаний и формирование речевых умений их прикладной реализации.

10. Взаимообусловленность коммуникативности и основных аспектов обучения [содержание общеобразовательных задач; соотношение знаний, навыков и умений; выбор методических приёмов; способы дидактической подачи учебного материала; система тренировочных упражнений; стимулирование коммуникативной активности обучающихся и т.д.].

11. Реализация необходимого минимума методических положений в процессе коммуникативно направленного обучения ИЯ [практическая направленность целей обучения, функциональный подход к отбору и подаче материала, ситуативно-тематическое представление материала,



изучение лексико-морфологических единиц на основе синтаксиса, концентрическая подача материала в порядке отдельных этапов обучения].

12. Разработка и последующая речевая актуализация образцов / моделей отобранного в учебных целях языкового материала и их деривационно типичных вариантов [лексических, грамматических, структурных, интонационных]; коммуникативно-индивидуализированный подход к моделям обучения ИЯ.

13. Связь языка и культуры как основополагающий принцип коммуникативности обучения ИЯ.

14. Систематизация учебно-речевых ситуаций в соотношении с принципом новизны [как средства побуждения интереса к ИЯ] и интенсификации обучения ИЯ [создания на практических занятиях целенаправленных установок по

организации и контролю внимания; максимальное повышение степени эффективности учебного процесса в рамках планируемого времени; применение специальных обучающих комплексов].

Практическая реализация коммуникативной методики обучения ИЯ представляет несомненный интерес для педагогики Узбекистана. Она будет способствовать плодотворному решению масштабных задач Национальной программы по подготовке кадров в нашей стране, оптимально использующей достижения мирового сообщества в области образования, науки, передовой технологической мысли и последовательно ориентирующейся на всемерное повышение престижа образования и образованности, обучения и воспитания.

Литература

1. Ариян М.А. и др. Методика преподавания иностранных языков: Общий курс. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. – 190с.
2. Буранов Дж. Некоторые проблемы лингводидактической интеграции и лингвистического регионарирования при изучении языков // Преподавание языка и литературы. – Ташкент, 1993. – №3-4. – С.3-4
3. Буранов Дж. (Рук.) Концепция обучения иностранным языкам в вузах Республики Узбекистан. – Ташкент: УзГУМЯ, 1997. – 32с.
4. Веб-сайт национального проекта «Образование» <http://www.rost.ru/projects/education/ed3/ed31/aed31.shtml#qwl>
5. Деннингхауз Ф. Эволюция, смена эпох и непрерывность в истории обучения иностранным языкам // Русский язык за рубежом. – Москва, 1989. – №5. – С.54-61
6. Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения – новый аспект в преподавании английского языка // Иностранные языки в школе. – Москва, 2000. – №6. – С.84-86
7. Кушнир А. Пустят ли здравый смысл на урок иностранного? // Народное образование. – Москва, 1999. – №7-8. – С.276-284
8. Национальная программа по подготовке кадров Узбекистана // Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. – Ташкент: Шарк, 1997. – С.31-61
9. «Образование для инновационных обществ в XXI веке». Саммит «Группы восьми», Санкт-Петербург, 16 июля 2006 года. <http://www.mon.gov.ru/news/anounce/2550>
10. Тер-Минасова С.Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. – Москва: МГУ, 1986. – 164с.
11. Тухтасинов И. Таржимонларни тайёрлашда ижтимоий – маданий ёндашув // Тил, маданият, таржима ва мулоқот. – Самарқанд: СамДЧТИ, 2016. – Б.3-5
12. Crystal D. English as a Global Language. 2-nd ed. – Cambridge: C.U.P., 2003. – 150p.



13. Kachru B.B. The Alchemy of English: The Spread Functions and Models of Non-Native English's. – Oxford: Pergamon Press, 1986. – 200p.

Бушуй А.М. Таълим маконида коммуникативлик педагогик фаолият асоси сифатида. Мақолада чет тилларни ўрганишга коммуникатив ёндошув аспектилари комплекс ўрганилади, уларни таълим жараёнига фаол тадбиқ этиши зарурияти асосланади. Ушбу масаланинг назарий жиҳатлари билан бир қаторда у билан боғлиқ ечимлар таклиф этилади.

Bushuy A.M. Communication as the basis of pedagogical activities in educational environment. The author delivers complex analysis of communicative approach to the foreign languages teaching, justifies the need of its immediate introduction into the teaching practice. He also considers theoretical issues related to the communicative linguistics and suggests means to solve them.
