

RU

Сущность понятия «коммуникативный подход» в современной методике преподавания иностранных языков

Давыдова Ю. Г.

Аннотация. Целью исследования является обоснование целесообразности опоры на коммуникативный подход в методике преподавания иностранных языков в вузах. В статье установлены предпосылки возникновения коммуникативного подхода в методике, уточнены принципы, сформулированные Липецкой методической школой Е. И. Пассова в отношении коммуникативного иноязычного образования, систематизированы взгляды исследователей на компонентный состав коммуникативной компетенции студентов вузов, представлена теоретическая интегративная модель коммуникативной компетенции студентов, предложена технология формирования лингвистического, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов. Научная новизна исследования заключается в разработке теоретической интегративной модели коммуникативной компетенции студентов вузов и технологии формирования языкового, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции. В результате проведенного исследования автор обосновывает целесообразность опоры на коммуникативный подход в вузовской методике преподавания иностранных языков с позиций целеполагания, т.е. формирования коммуникативной компетенции студентов, и технологии обучения, предполагающей использование в процессе обучения комплекса коммуникативно-ориентированных заданий, направленных на формирование языковой, речевой, лингвопрагматической и социокультурной компетенций.

EN

Essence of the Notion “Communicative Approach” in the Modern Foreign Language Teaching Methodology

Davydova Y. G.

Abstract. The purpose of the study is to substantiate the advisability of relying on a communicative approach in the foreign language teaching methodology at universities. The paper determines prerequisites for the emergence of a communicative approach in the methodology; clarifies principles formulated by E. I. Passov's Lipetsk Methodological School regarding communicative foreign language education; systematises researchers' views on the component composition of university students' communicative competence; presents a theoretical integrative model of students' communicative competence; proposes a technology for the formation of linguistic, speech, linguopragmatic and sociocultural components of students' communicative competence. Scientific novelty of the study lies in elaborating a theoretical integrative model of university students' communicative competence and a technology for the formation of linguistic, speech, linguopragmatic and sociocultural components of the communicative competence. As a result of the study, the author substantiates the advisability of relying on a communicative approach in the university foreign language teaching methodology from the standpoint of goal-setting, i.e. the formation of students' communicative competence, and a teaching technology, involving the use of a set of communicative-oriented tasks in the learning process that are aimed at the development of linguistic, speech, linguopragmatic and sociocultural competencies.

Введение

В современной методике преподавания иностранных языков на всех уровнях обучения и в различных профессиональных сообществах происходит переосмысление существующих методических концепций и моделей обучения, анализируются основные методические понятия: подход, метод обучения, коммуникативная компетенция, уточняются и расширяются методические принципы обучения. Во многом направление современной методической мысли характеризуется отсутствием догматизма, стремлением привнести в существующие модели

обучения иностранным языкам идеи, принципы и технологические приемы, характерные для различных методических концепций прошлого, интегрировать приемы преподавания иностранных языков, доказавшие свою эффективность, с новейшими технологиями обучения. Необходимость осмысления современных подходов преподавания иностранных языков на основе исторического опыта, интеграции рациональных элементов различных методов-направлений с современными образовательными технологиями при разработке учебно-методических комплексов для различных этапов обучения и специальностей определяет актуальность исследования.

Поставленная цель предполагает решение следующих задач:

- выявить сущность понятий «подход» и «метод» в методике преподавания иностранных языков;
- определить предпосылки возникновения и развития коммуникативного направления в западной и отечественной методике преподавания иностранных языков;
- систематизировать взгляды классиков коммуникативного подхода на механизмы овладения иностранным языком;
- представить коммуникативный подход к обучению иностранным языкам в концепции Липецкой методической школы;
- разработать интегративную теоретическую модель коммуникативной компетенции студентов вузов, соответствующую современным требованиям образовательного процесса и достижениям в лингвистике (исследования дискурса, корпусная лингвистика);
- предложить технологию формирования и совершенствования языкового, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов вузов.

Решение поставленных задач потребовало применения следующих методов исследования: теоретических (анализ и обобщение теоретической литературы по истории методики преподавания иностранных языков, нормативных документов, определяющих целеполагание и технологию преподавания иностранных языков, уточняющих компонентный состав коммуникативной компетенции), эмпирических (разработка теоретической модели коммуникативной компетенции студентов вузов и практическая реализация технологии формирования языкового, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов в практике преподавания в вузах).

Теоретической базой исследования являются труды по истории методики преподавания иностранных языков (А. А. Миролуолобов (2002), И. Ю. Павловская (2001)), работы классиков коммуникативного подхода в западной методике (Ч. Брамфит, К. Джонсон (Brumfit, Johnson, 1987)), труды по теории коммуникации (Д. П. Гавра (2021), В. Б. Кашкин (2007)), научные работы, представляющие концепцию коммуникативного иноязычного образования Липецкой методической школы (Е. И. Пассов (1991; 2000; 2013)), нормативные документы, определяющие целеполагание и технологии обучения иностранным языкам (ФГОС, 2019; CEFR, 2001), англоязычные и отечественные словари методических терминов (Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин (1999), И. Л. Колесникова, О. А. Долгина (2001), Дж. Ричардс, Р. В. Шмидт (Richards, Schmidt, 2002)), научные работы, уточняющие компонентный состав коммуникативной компетенции (Азимов, Шукин, 1999; Колесникова, Долгина, 2001; Методика обучения..., 2012; Мушенко, Микаелян, 2021; Richards, Schmidt, 2002; CEFR, 2001; Trosborg, 1995).

Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования при разработке коммуникативно-ориентированных заданий для формирования коммуникативной компетенции обучающихся различных уровней и специальностей.

Сущность понятий «подход» и «метод» в методике преподавания иностранных языков

В данной статье мы опираемся на понятие «коммуникативный подход» в преподавании иностранных языков. Разграничим понятия подход и метод. Согласно дефиниции, представленной в «Словаре методических терминов», подход к обучению является базисной категорией методики, определяющей стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию, представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать, выступает как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний (Азимов, Шукин, 1999, с. 225). За методом обучения неродному языку закрепляется значение направления в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения (с. 148). Так, например, исходя из прямого, сознательного и коммуникативно-деятельностного подходов к обучению, предполагается разделение методов на **прямые** (прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный), **сознательные** (переводно-грамматический), **комбинированные** (коммуникативный) **методы** (с. 149).

Подобное разграничение понятий «подход» и «метод» характерно и для западной методики преподавания иностранных языков. Подход может рассматриваться как теоретическая основа, философия и принципы, определяющие выбор конкретных практик обучения (Richards, Schmidt, 2002, с. 29). Подход включает различные теоретические положения относительно природы языка и того, как языки изучаются (с. 30), а совокупность различных способов обучения иностранным языкам представляет собой методы обучения. Примерами подходов, выделяемых в западной методике, являются **устный** (*aural-oral approach*), **когнитивный** (*cognitive code approach*), **коммуникативный** (*communicative approach*) **подходы**. В рамках данных подходов выделяются такие методы обучения, как грамматико-переводной, прямой, аудиолингвальный, аудиовизуальный, натуральный, метод опоры на физические действия, коммуникативный и т.д.

Теоретический характер сущности подхода подчеркивает и Дж. Хармер (Harmer, 2007, с. 6) Ученый отмечает, что термин подход (*approach*) используется в отношении теорий, касающихся природы языка и его освоения. При этом подход предлагает ту или иную модель языковой компетенции, описывает условия, способствующие успешному освоению иностранного языка. Метод же является практической реализацией подхода.

Как отмечают исследователи, проблема соотношения подхода и метода остается дискуссионной. Отечественные методисты и большинство зарубежных исследователей (Шукин, 2004, с. 95; Harmer, 2007, с. 62; Richards, Schmidt, 2002, с. 29) считают, что подход к обучению играет основополагающую роль и является той доминирующей идеей, на которой строится новый метод. При этом один и тот же метод может опираться на несколько подходов, а один и тот же подход может лежать в основе разных методов. Так, например, коммуникативные и интенсивные методы обучения иностранным языкам основываются на деятельностном подходе к обучению, речевой подход положен в основу беспереводных методов обучения: прямого, натурального и их модификаций в виде аудиовизуального и аудиолингвального; речедетельностный подход был реализован в концепции сознательно-практического и коммуникативного методов обучения (Колесникова, Долгина, 2001, с. 22).

Таким образом, под «подходом» в данной статье мы понимаем методологическую основу обучения, совокупность принципиальных положений, определяющих целеполагание и технологию формирования различных компетенций обучаемых, а «метод» является способом реализации «подхода» в процессе обучения.

Предпосылки возникновения и развития коммуникативного направления в западной и отечественной методике преподавания иностранных языков

Рассмотрим предпосылки возникновения коммуникативного подхода в методике преподавания иностранных языков. Известно, что до конца XIX столетия ведущим методом преподавания европейских языков являлся грамматико-переводной метод, основывавшийся на методике преподавания латыни и греческого. Метод предусматривал изучение грамматических правил, двуязычных списков слов, основным приемом, использовавшимся в обучении, был перевод с иностранного языка на родной и с родного языка на иностранный (Richards, Schmidt, 2002, с. 231). В основу обучения была положена письменная речь, т.к. считалось, что только она отражает подлинный язык (Азимов, Шукин, 1999, с. 63).

В конце XIX столетия в ответ на практические потребности овладения иностранными языками благодаря развитию новых направлений в лингвистике и психологии (фонетические исследования, теория ассоциаций) на смену грамматико-переводному методу приходит прямой метод. Представители прямого метода в его крайней форме предлагали следующие принципы методики преподавания иностранных языков (Richards, Schmidt, 2002, с. 159):

- 1) Родной язык исключается из процесса овладения иностранным языком, освоение иностранного языка происходит подобно освоению родного.
- 2) Значения иноязычных слов связываются не со словом в родном языке, а семантизируются наглядным образом: при помощи картинок, предметов, действий, ситуаций.
- 3) Освоение умений чтения и письменной речи происходит после формирования навыков и умений устной речи.
- 4) Грамматика изучается индуктивно, без заучивания правил.

Представители прямого метода являлись выдающимися лингвистами и методистами (М. Берлиц, Ф. Гуэн, Э. Симоно, Г. Суит), убедительно обосновавшими свои взгляды на процесс преподавания иностранных языков и разработавшими большое количество новых учебных материалов, однако и прямой метод подвергся критическим замечаниям, суть которых сводится к следующим положениям (Азимов, Шукин, 1999, с. 268; Павловская, 2001, с. 11; Culperer, 2009, с. 642):

- 1) Представители прямого направления в методике преподавания иностранных языков ограниченно решали вопрос о связи языка и мышления. Они полагали, что можно овладеть языком, опираясь только на чувственное восприятие и память, в то время как более поздние исследования доказали, что в основе речевой деятельности лежит мышление.
- 2) Нецелесообразным оказалось полное исключение из процесса овладения иностранным языком родного языка. Беспереводные средства раскрытия значения не всегда надежны, очевидно, что перевод может являться эффективным и быстрым способом семантизации иноязычного слова, например абстрактных понятий.
- 3) Путь освоения языка, полностью исключая изучение грамматических правил, требует огромного количества времени, чем редко располагает преподаватель.

Одним из доминирующих методов обучения иностранным языкам в середине XX столетия стал аудиолингвальный метод обучения. Основываясь на идеях дескриптивной лингвистики (Л. Блумфилд) и психологической теории бихевиоризма (Э. Торндайк, Д. Уотсон), представители аудиолингвального направления исходили из следующих принципиальных положений (Азимов, Шукин, 1999, с. 31; Culperer, 2009, с. 643; Richards, Schmidt, 2002, с. 39):

- 1) Каждый язык имеет уникальную структуру и систему правил.
- 2) Освоение языка представляет собой выработку навыков путем повторяющихся действий.
- 3) Основным приемом овладения грамматическими структурами является тренировка (дрилл), многократное повторение образцов с различными грамматическими трансформациями.
- 4) Родной язык исключается из процесса обучения.

По мнению исследователей, аудиолингвальный метод обучения стал самым влиятельным направлением середины XX столетия в методике преподавания иностранных языков, так как его создатели и сторонники полагали, что могут включить в тренировочные трансформационные упражнения весь языковой материал, минуя родной язык (Culperer, 2009, с. 643).

Однако, несмотря на значительные достижения в методике преподавания иностранных языков, тщательную разработку структуры занятий, приводящей к автоматизации употребления грамматических структур

обучаемыми, аудиолингвальный метод постепенно стал утрачивать ведущие позиции в практике преподавания иностранных языков и подвергся критическим замечаниям ученых, суть которых состоит в следующем (Павловская, 2001, с. 21):

1) Задача обучаемых сводится лишь к правильной реакции на стимул, т.е. безошибочному воспроизведению грамматической структуры.

2) В методе не учитываются когнитивные процессы, стратегии переработки материала студентами, осваивающими новый материал.

3) Отсутствуют коммуникация, интеракция, совместное обсуждение значений речевых структур.

Таким образом, различные переводные и прямые методы (аудиовизуальный, аудиолингвальный, сознательно-практический, активный метод, суггестивный, сопоставительный методы) являются источниками коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам; очевидно, что представители коммуникативного метода обосновывали систему взглядов на процесс овладения иностранными языками, исходя из критического анализа предшествующих методов и направлений, не учитывавших в полной мере коммуникативные потребности обучаемых и не позволявших свободно использовать язык в разнообразных ситуациях общения.

Основные взгляды классиков коммуникативного подхода на механизмы овладения иностранным языком

В работе “The Communicative Approach to Language Teaching” (Brumfit, Johnson, 1987) представлены основные взгляды классиков коммуникативного подхода, зародившегося в западной методике в 80-х гг. XX столетия (Ч. Брамфит, К. Джонсон, Г. Уиддосон, Д. Уилкинс, Д. Хаймс).

В публикации утверждается, что в преподавании иностранных языков долгое время доминировало обучение форме, а не значению (Brumfit, Johnson, 1987, с. 2). Ученые отмечают, что центральной единицей в преподавании является изолированное предложение. Несмотря на то, что предложения помещаются в определенный контекст (диалоги и тексты), этот контекст служит для представления формальных свойств грамматической структуры (предложения), а задача обучаемых сводится к заучиванию этой структуры путем выполнения различных дриллов. Таким образом, предложения рассматриваются как связанные парадигматически, а не синтагматически (с. 49). Существующий подход исходит из предпосылки о том, что, овладев базовыми грамматическими структурами, обучаемый сможет в ситуации реального общения извлечь из памяти эти структуры и использовать их. Однако исследования показывают, что на практике этого не происходит, и студенты, много лет изучавшие подобным образом иностранный язык, не могут успешно общаться в реальных коммуникативных ситуациях (с. 49). Таким образом, в работе говорится о том, что процесс преподавания иностранных языков необходимо переориентировать с предложения как формальной единицы языковой системы на дискурс и формирование коммуникативной компетенции обучаемых, предполагающей способность использования языка в речевых актах с учетом социокультурного контекста (с. 50).

Подобной точки зрения придерживается Г. Уиддосон. Ученый подчеркивает, что умение составлять предложения далеко не единственное умение, необходимое для успешной коммуникации. Необходимо осознать, как используется та или иная единица в коммуникации, при этом следует помнить, что одна лингвистическая форма служит для выражения нескольких коммуникативных функций и одна речевая функция выражена несколькими формами (Brumfit, Johnson, 1987, с. 119).

Теоретическую и методическую ценность для современной методики преподавания иностранных языков имеет анализ типов программ обучения иностранным языкам, проведенный Д. Уилкинсом.

Грамматическая программа (*grammatical syllabus*) предусматривает распределение языкового материала по грамматическим темам (артикли, прошедшее время, сравнительная степень прилагательных и т.д.). Критика данного подхода сводится к тому, что студенту трудно оценить практическую значимость предложенного материала (Brumfit, Johnson, 1987, с. 82). Такой подход можно, по мнению ученого, считать неэффективным, поскольку в нем предпринимается попытка обучить всей грамматической системе языка без учета той информации, которая имеет практическую ценность для обучающегося в конкретных условиях. Систематизация грамматических структур по формальным основаниям во многом носит искусственный характер, так как в реальных актах коммуникации употребляются структуры, основанные на сходстве смысла, а не формы. Таким образом, по мнению Д. Уилкинса, грамматическая программа не создает необходимых условий для формирования коммуникативной компетенции (с. 83).

Критике подвергается и ситуативная программа (*situational syllabus*), в рамках которой языковой материал группируется вокруг определенных ситуаций, в которых обучающиеся используют язык (Brumfit, Johnson, 1987, с. 83). Данная программа, по мнению ученого, не подходит для общего курса иностранного языка, а лишь для узких специализированных контекстов. Это объясняется как сложностью самого определения, что такое ситуация, так и трудностью группировки разнообразного лингвистического материала в отдельно взятом контексте (с. 83-84).

Таким образом, исследователь приходит к выводу о том, что языковой материал необходимо систематизировать вокруг понятий, категорий (*notional syllabus*), т.е. лингвистический материал следует группировать, исходя из семантических потребностей изучающего язык (Brumfit, Johnson, 1987, с. 84). Понятийные категории предлагается объединить в две группы. Первая – семантико-грамматические категории (время, количество, пространство и т.д.). Вторая группа понятийных категорий группируется вокруг коммуникативных функций, позволяющих выражать намерения коммуниканта и отношение к событиям (модальность – уверенность,

необходимость совершения действия, моральная оценка – одобрение, суждение, неодобрение и т.д.). По мнению Д. Уилкинса, именно семантический понятийный подход к составлению программы (*notional approach*) позволяет учитывать коммуникативную ценность языкового материала и формировать коммуникативную компетенцию обучаемых (с. 90).

Принцип систематизации языкового материала вокруг понятийных (функциональных) категорий, предложенный ученым, широко представлен в современных учебных пособиях по иностранным языкам как на начальных, так и продвинутых этапах овладения языком. Так, в англоязычных учебно-методических комплексах языковой материал группируется вокруг функций: приветствие (*survival English: saying hello and goodbye*), описание внешности людей (*describing people*), выражение просьбы (*asking for permission*), отказ (*saying no*), добавление (*addition*), оценка (*evaluating*) и т.д.

Языковой материал, выражающий ту или иную речевую функцию, представляется в виде схем, таблиц, с дополнительными языковыми комментариями.

Таким образом, в отличие от предшествующих методических подходов классики коммуникативного подхода в англоязычной методике обучения иностранным языкам исходят из положения о том, что начинать обучение необходимо не с презентаций грамматических структур, а речевой функции, коммуникативных потребностей обучаемых.

Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам в концепции Липецкой методической школы

Принципиальные положения коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в отечественной методике сформулированы в трудах Липецкой методической школы (Пассов 1991; Пассов, 2000; Пассов, 2013). По мнению ведущего теоретика отечественного коммуникативного подхода Е. И. Пассова (2013, с. 118), западный коммуникативный подход лишен какой-либо цельной теории (концепции), лежащей в его основе, представляя собой весьма произвольный набор эмпирических правил, которые можно использовать как конструктор, в то время как коммуникативность, основы которой заложены и разработаны в России Липецкой методической школой, обладает концептуальностью, целостной, непротиворечивой системностью.

Ученый утверждает: для того, чтобы обучение иностранным языкам действительно обеспечивало достижение поставленной цели, необходимо процесс образования сделать моделью реального процесса общения (Пассов, 2013, с. 392). Именно в этом глубоком и серьезном смысле трактуется в концепции Липецкой методической школы понятие «коммуникативность», когда общение служит механизмом реализации образовательного процесса (с. 392). При этом отечественная методическая школа исходит из философской, социологической, психологической трактовки общения как такого социального процесса, в котором происходит обмен деятельностью, опытом, способами деятельности, умениями и навыками, результатами деятельности, воплощенными в материальную и духовную культуру (с. 393).

В рамках данного направления коммуникативность рассматривается в двух ракурсах: в теоретическом, т.е. как категория (понятие), и практическом (эмпирическом) как технология. В первом случае коммуникативность выступает в качестве исходной методической категории, имеющей методологический статус. Эта категория определяет необходимость построения процесса иноязычного образования **как модели процесса общения** (Пассов, 2000, с. 65). Во втором ракурсе коммуникативность трактуется как технология или стратегия образования, в процессе которой постоянно соблюдаются основные параметры общения: мотивированность, целенаправленность, личностный смысл, речемыслительная активность, отношение личной заинтересованности, связь общения с различными формами деятельности, взаимодействие общающихся, контактность, ситуативность, функциональность, эвристичность, содержательность, проблемность, новизна и выразительность (с. 65-66).

Важно подчеркнуть, что в коммуникативной технологии все используемые упражнения должны быть речевыми, точнее упражнениями в общении. При этом средством формирования речевых навыков служат условно-речевые упражнения (имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные), а средством формирования речевых умений являются речевые упражнения в аудировании, говорении, чтении, письме, обеспечивающие новизну ситуации, вербальное и структурное разнообразие высказываний (Пассов, 2000, с. 74-78).

Таким образом, в основе коммуникативного метода преподавания, предложенного Липецкой методической школой, находятся следующие принципы:

- 1) принцип речемыслительной активности;
- 2) принцип индивидуализации;
- 3) принцип функциональности;
- 4) принцип ситуативности;
- 5) принцип новизны;
- 6) принцип взаимосвязанного овладения всеми видами речевой деятельности.

Теоретическая интегративная модель коммуникативной компетенции студентов

Среди исследователей коммуникативного подхода и технологии преподавания иностранных языков нет единства в понимании сущности данного явления. Так, в статье А. Н. Войтковой и Т. В. Гончаровой (2020) отмечается, что «коммуникативный подход обучения иностранным языкам является ведущим в неязыковом

вузе и предполагает принципиальное погружение преимущественно в иноязычную деятельность. В языковых вузах акцент также смещен в сторону коммуникативного подхода» (с. 315). Исследователи полагают, что данный подход не фокусирует внимание на содержательной стороне речи студентов, в то время как в профессиональном лингвообразовании недостаточно «коммуникативного» выражения себя, необходимо в равной степени владеть и лексико-грамматическим выражением речи (с. 315). Мы не можем согласиться с положением о том, что коммуникативный подход не фокусирует внимание на содержательной стороне речи. Как было обосновано в исследовании взглядов классиков коммуникативного подхода в западной и отечественной методике (Пассов 1991; Пассов, 2000; Пассов, 2013; Brumfit, Johnson, 1987), именно коммуникативный подход ориентируется на выражение речевой функции и коммуникативных потребностей обучаемых.

Понятие коммуникативный подход в современной методике связано с **целесолаганием**, т.е. формированием коммуникативной компетенции учащихся, и **технологией** обучения как системой заданий для освоения специально отобранного языкового материала.

В отечественной методике коммуникативная компетенция понимается как «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение учащихся к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» (Методика обучения..., 2012, с. 43).

Структура коммуникативной компетенции подробно описана в отечественной и западной методической литературе (Азимов, Шукин, 1999, с. 109; Методика обучения..., 2012, с. 44; Мушенко, Микаелян, 2021, с. 435; Richards, Schmidt, 2002, с. 90-91; CEFR, 2001, с. 108-130; Trosborg, 1995, с. 9-10). В отечественной методике коммуникативная компетенция как методическое понятие (искомая цель обучения) включает (Методика обучения..., 2012, с. 44):

- языковую компетенцию (знание/владение языковыми средствами);
- речевую компетенцию (умение осуществлять речевую деятельность);
- социокультурную компетенцию (владение фоновыми знаниями, предметами речи);
- компенсаторную компетенцию (умение выходить из положения при наличии дефицита языковых средств);
- учебно-познавательную компетенцию (умение учиться).

В документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference for Languages) (2001, с. 11-14, 108-130) коммуникативная компетенция включает:

- 1) лингвистические компетенции (*Linguistic competences*);
- 2) социолингвистические компетенции (*Sociolinguistic competences*);
- 3) прагматические компетенции (*Pragmatic competences*).

В лингвистические компетенции входят такие компетенции, как лексическая, грамматическая, семантическая, фонологическая, орфографическая, орфоэпическая. В документе отмечается, что лингвистический компонент коммуникативной компетенции включает не просто объем языковой информации, а ее когнитивную организацию и способ хранения (ассоциативные связи, в которые помещается единица) и доступ к этой информации (способ ее извлечения из памяти и сознания) (CEFR, 2001, с. 13). Социолингвистические компетенции относятся к социокультурным нормам использования языка. Данные компетенции предполагают знание лингвистических маркеров социальных отношений, правил вежливости, знание выражений народной мудрости (поговорок, устойчивых выражений, известных цитат), регистра (формальности/неформальности) высказывания, знание различий в диалектах и социальных вариантах английского языка. Прагматические компетенции предусматривают овладение функциональными ресурсами языка (речевыми актами, реализацией речевых функций), основываясь на интеракционных сценариях. Данные компетенции предполагают овладение средствами связи и цельности, идентификацию текстов различных типов, иронии и пародии.

Документ исходит из практико-ориентированного подхода к освоению и использованию иностранного языка. Изучающие язык рассматриваются как члены общества, выполняющие различные речевые и неречевые задачи в предлагаемых обстоятельствах в определенном окружении и контексте. Практико-ориентированный подход принимает во внимание когнитивные, волевые, эмоциональные ресурсы личности и полный спектр способностей, присущих индивиду как члену социума (CEFR, 2001, с. 9).

С точки зрения технологии преподавания иностранных языков, подбора заданий, формирующих коммуникативную компетенцию, важно отсутствие догматизма в методике. Документ подчеркивает, что большинство преподавателей в мире придерживаются принципов разумной эклектики, признавая необходимость максимального вовлечения учащихся в интеракцию, коммуникацию, при этом обеспечивая возможность сознательного освоения языкового материала с целью автоматизации морфологических и синтаксических навыков оформления высказывания, что позволяет свободно оперировать материалом в условиях коммуникации (CEFR, 2001, с. 140).

Такой подход к обучению представляется нам наиболее оправданным в современных условиях. Методическая концепция должна опираться на рациональные элементы внутри различных подходов и систем, учитывать различия в когнитивных стилях переработки информации, коммуникативные потребности учащихся, необходимость объединения принципов сознательности, осмысления языкового материала и его свободное использование в речевой деятельности.

Анализ компонентного состава коммуникативной компетенции, учет достижений в исследовании дискурса, современных требований к уровню владения иностранными языками в вузах позволяет нам предложить **модель коммуникативной компетенции** студентов вузов, которая включает такие компоненты как:

- 1) языковой;
- 2) речевой;

- 3) лингвопрагматический;
- 4) социокультурный.

В **языковой** компонент мы включаем фонологическую, орфографическую, лексическую и грамматическую компетенции, т.е. владение средствами корректного языкового оформления речи.

В **речевой** компонент входят умения в различных видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письменной речи.

Лингвопрагматическая компетенция включает знание и использование в речи правил вежливого оформления высказывания в социокультурном контексте, корректных языковых средств для выражения речевой функции, средств связности и цельности оформления высказывания.

Социокультурный компонент предполагает знание исторических и страноведческих фактов, художественной литературы, традиций, ценностей и норм.

Таким образом, несмотря на большое количество классификаций компонентного состава коммуникативной компетенции, в методической науке сохраняется целесообразность уточнения ее компонентов и их описания с учетом достижений в лингвистике и требований к уровню владения иностранным языком студентов. В данной связи нами разработана теоретическая модель коммуникативной компетенции, включающая языковую, речевую, лингвопрагматический и социокультурный компоненты.

Технология формирования и совершенствования языкового, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов вузов

Технология формирования и совершенствования компонентов предложенной теоретической модели коммуникативной компетенции предполагает использование на практических занятиях иностранного языка в вузах комплекса коммуникативно-направленных упражнений, позволяющих решить речевую задачу и корректно использовать языковые средства оформления высказывания.

Примеры заданий, направленных на формирование **языковой компетенции студентов**:

1) Прочитайте предложения в парах, используя правильную интонацию. Добавьте еще одно слово в список. *Practise saying the lists with a partner, using the correct intonation. Think up one more item to add to each list of words.*

2) Работайте в парах. Используйте глаголы из предыдущего задания для того, чтобы составить предложения о себе. *Work in pairs. Use the verbs to make sentences that are true for you. Then tell your partner about yourself.*

3) Работайте в парах. Прочитайте тексты и на их основе задайте друг другу вопросы, используя фразовые глаголы. *Work in pairs. Turn to pages. You are going to ask and answer questions using the phrasal verbs.*

4) Выберите место и напишите несколько правил поведения в указанном месте, используя изученные модальные конструкции. Работайте в парах. Прочитайте друг другу предложения и определите место. *Choose a place from the box and write sentences about it using the words and phrases. Work in pairs. Read your sentences to your partner. He/she must decide which place you are talking about.*

5) Дополните предложения с глаголом make. Обсудите в парах получившиеся утверждения, выразите согласие/несогласие. *Complete the sentences with a phrase. Work in pairs. Do you agree with the statements?*

Коммуникативно-направленные упражнения для формирования **речевой компетенции студентов**.

Упражнения для формирования умений аудирования:

1) Прослушайте рассказ о необычных путешествиях, соедините картинку и номер путешествия. *Listen to the story about unusual adventures, match each journey to two of the photos.*

2) Прослушайте диалог и предположите его развитие. *Listen to the dialogue and suggest its continuation.*

3) Прослушайте диалог. Найдите пять отличий между предметом, который описывается в диалоге, и предметом, изображенным на рисунке. *Listen to the conversation. Find five differences between the objects.*

4) Перед прослушиванием диалога запишите три вопроса, которые могут задать друг другу собеседники. *Put down three questions the interlocutors might ask each other before listening to the text.*

Коммуникативно-направленные упражнения для обучения письменной речи:

1) Работайте в группах. Подготовьтесь к написанию отчета согласно плану действий. *Work in groups. Follow the steps below to prepare your report.*

2) Работайте в парах. Посмотрите на картинки и обсудите происходящее. Напишите новостной отчет. *Work in pairs. Look at the pictures and discuss what is happening. Write a short news story about what happened in the pictures.*

3) В парах подберите заголовок к тексту. *Make up a suitable heading to the text.*

4) Работайте в парах. Замените слова в тексте, выделенные курсивом, на лексические единицы, предложенные в упражнении. *Work in pairs. Replace the words in italics in the story below with these phrases.*

5) Прочитайте электронное письмо. Представьте, что Кейт звонит подруге вместо написания письма. Разыграйте телефонный разговор. *Work in pairs. Imagine that Kate phoned her friend instead of writing an email. Roleplay the dialogue between two friends.*

Коммуникативно-направленные упражнения для обучения чтению:

1) Работайте в парах. Посмотрите на заголовок и фотографии перед текстом. Предложите два ответа на несколько вопросов. Прочитайте текст и подтвердите правильность или неправильность ваших ответов. *Work in pairs. Study the heading and photos. Give two answers to the questions. Read the text and check your answers.*

2) Прочитайте текст. Обсудите в парах три возможных недостатка проживания в описанном месте. *Read the text. Think of three possible disadvantages of living in a place like this.*

Коммуникативно-ориентированные упражнения для обучения говорению:

- 1) Придумайте в парах продолжение диалога. *Complete the following dialogue.*
- 2) Прочитайте текст об эмигранте. Представьте, что вы также переехали в другую страну. Подготовьте текст, схожий с образцом. Расскажите другу о жизни в другой стране. *Read about an expat. Where is he? Imagine you are an expat. Prepare a similar text about your new life. Tell your partner about your new life.*
- 3) Опишите свой дом. Воспользуйтесь интернет-ресурсами для поиска информации. Найдите в группе того, кто захочет обменяться домами. *Write a description of your home. Find someone who wants to swap homes with you.*
- 4) Посмотрите на фото необычных хобби. Убедите друга попробовать заняться тем или иным хобби. Укажите три причины, по которым это стоит сделать. *Look at the photos of unusual hobbies. You are going to try to persuade your friend to try the hobby. Think of at least three reasons for taking up this hobby.*
- 5) Подготовьте презентацию о прочитанной книге. Выберите произведение, которое будет интересно группе. *You are going to present something you have read to the class. Choose something that you think your classmates will find interesting.*

Коммуникативно-ориентированные задания, направленные на формирование **лингвопрагматической компетенции:**

- 1) Выберите правильную форму вежливого отказа из нескольких предложенных. *Choose the correct phrase to complete the response.*
- 2) Трансформируйте предложения в вежливую просьбу, используя предложенные выражения. *Change the sentences below into polite requests.*
- 3) Прослушайте диалог. Определите социолингвистическую ошибку в ответе на вопрос. *Listen to the short exchanges. What is wrong with responses?*
- 4) Составьте короткие диалоги по ситуациям, используя косвенные вежливые просьбы. *Practice short dialogues for the following situations. Use indirect questions to make polite enquiries.*
- 5) Систематизируйте выражения в зависимости от выполняемой речевой функции. *Look at the expressions in bold. Divide them into two groups.*
- 6) Изучите лексические единицы, относящиеся к речевой функции addition (дополнение, уточнение). Используя данные единицы, напишите текст. *Look at the phrases expressing the function addition. Use linkers and the information below to write a short paragraph.*
- 7) Дополните текст, содержащий лексические единицы, выражающие контраст. Работайте в парах. Сравните ваши рассказы. *Complete the stories. Work in pairs and compare your stories.*
- 8) Работайте в парах. Выскажите мнение по предложенным утверждениям, используя выражения положительной и отрицательной оценки. *Work in pairs. Express your opinions on the topic using positive and negative evaluation.*
- 9) Примите участие в дискуссии по теме «Компьютерные технологии в современном мире. За и против». Представьте оппозиционные точки зрения на проблему, используя изученные лексические средства связности и цельности высказывания. *Take part in the debate about modern computer technologies. Present opposing views using lexico-grammatical means of cohesion and coherence.*

Коммуникативные упражнения для формирования **социокультурной компетенции:**

- 1) Прочитайте предложенные цитаты о дружбе. Обсудите в группах, есть ли в родном языке цитаты на ту же тему. Переведите русскоязычные цитаты на английский язык. *Read the quotations. Do you know any quotations about friendship? Translate them into Russian.*
- 2) Выполните культуроведческий интернет-проект по теме Transport. Используйте предложенный план исследования. *Do web research: Public Transport according to the plan.*
- 3) Проведите дискуссию на тему Монархия. Изжил ли себя этот институт в Великобритании? *Discuss the topic Monarchy. Is it necessary to preserve the institution? Present opposing views on the topic.*
- 4) Возьмите интервью у известного отечественного и зарубежного политика. *Interview a well-known politician from your country or abroad.*

Таким образом, предложенный комплекс коммуникативно-ориентированных заданий может способствовать эффективному формированию языковой, речевой, лингвопрагматической и социокультурной компетенций студентов вузов, поскольку он предполагает выполнение разнообразных речевых задач и корректное использование языковых средств.

Заключение

В рамках проведенного исследования мы обосновали целесообразность опоры на коммуникативный подход в методике преподавания иностранных языков в вузах. Коммуникативный подход возник в методике в связи с ограничениями предшествующих методических направлений, не позволявших в полной мере учитывать коммуникативные потребности обучаемых и реализацию речевых функций в разнообразных коммуникативных ситуациях. Наиболее полное глубокое обоснование коммуникативный подход получил в отечественной Липецкой методической школе, поставившей задачу организации процесса обучения иностранным языкам как модели реального общения на основе глубоко продуманных и систематизированных методических принципов.

В современной методике преподавания иностранных языков коммуникативный подход выступает в качестве методологической основы обучения с точки зрения целеполагания и технологии. В предложенной нами теоретической модели коммуникативной компетенции студентов вузов выделены языковой, речевой, лингвопрагматический и социокультурный компоненты как наиболее полно отражающие современные лингвистические

исследования и требования общества к уровню владения иностранными языками. В ходе исследования разработана технология формирования указанных компонентов, включающая различные коммуникативно-ориентированные задания, позволяющие решать речевые задачи в разнообразных ситуациях и контекстах.

Перспектива исследований в данной области видится в применении на практике разработанной технологии формирования и совершенствования языкового, речевого, лингвопрагматического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов вузов, а также в анализе и оценке результатов обучения иностранному языку на основе предложенной технологии.

Источники | References

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков). СПб.: Златоуст, 1999.
2. Войткова А. Н., Гончарова Т. В. Пересказ как основной когнитивный механизм формирования лингвокоммуникативной компетенции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. Вып. 5.
3. Гавра Д. П. Основы теории коммуникации: учебник для вузов. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Юрайт, 2021.
4. Кашкин В. Б. Основы теории коммуникации. М.: АСТ; Восток-Запад, 2007.
5. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Блиц; Cambridge University Press, 2001.
6. Методика обучения иностранным языкам. Традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. Обнинск: Титул, 2012.
7. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени; Инфра-М, 2002.
8. Мушенко Е. В., Микаелян Л. А. Модель формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов (направление подготовки «Зарубежное регионоведение») // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 3.
9. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): обзор современных методик преподавания. Изд-е 2-е. СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001.
10. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Изд-е 2-е. М.: Просвещение, 1991.
11. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного образования. М.: Просвещение, 2000.
12. Пассов Е. И. Теория методики: принципы иноязычного образования. Елец, 2013.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (ФГОС). 2019. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/Vak3++/450302_V_3plus_12092019.pdf
14. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004.
15. Brumfit C. J., Johnson K. The Communicative Approach to Language Teaching. 6th ed., impr. Oxford: Oxford University Press, 1987.
16. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). 2001. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
17. Culperer J. English Language. Description, Variation and Context. Basingstoke: Palgrave Macmillan; Lancaster University, 2009.
18. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. L.: Pearson Education, 2007.
19. Richards J. C., Schmidt R. W. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied linguistics. 3rd ed. L.: Pearson Education, 2002.
20. Trosborg A. Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies. Berlin: Mouton de Gruyter, 1995.

Информация об авторах | Author information



Давыдова Юлия Григорьевна¹, к. пед. н., доц.

¹ Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики



Davydova Yulia Grigorjevna¹, PhD

¹ Saint-Petersburg University of Management Technologies and Economics

¹ alexulin@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 11.10.2021; опубликовано (published): 29.10.2021.

Ключевые слова (keywords): коммуникативный подход; иностранные языки; методика преподавания; теоретическая интегративная модель; компетенция; communicative approach; foreign languages; teaching methodology; theoretical integrative model; competence.