

# КОММУНИКАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Зияева Махбуба Фазлидиновна**

**Джизакский политехнический институт, доцент**

**В. П. Чудакова, доктор философии (PhD) по психологическим наукам старший научный сотрудник Института педагогики**

**Национальной академии педагогических наук Украины**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается вопрос о лингвистической и коммуникативной компетенции учебника русского языка.

**Ключевые слова:** элемент, типология, реализация, функциональность.

## COMMUNICATIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

**Ziyaeva Mahbuba Fazlidinovna Dzhizak Polytechnic Institute,**

**Associate Professor**

**V. P. Chudakova, Doctor of Philosophy (PhD) in Psychological Sciences,  
Senior Researcher at the Institute of Pedagogy of the National Academy of  
Pedagogical Sciences of Ukraine**

**Abstract:** This article examines the issue of linguistic and communicative competence of the textbook of the Russian language.

**Keywords:** element, typology, implementation, functionality.

Одним из необходимых условий успешного обучения нерусских русскому языку является широкое внедрение в практику преподавания функционального подхода к отбору и подаче языкового материала. Обращение к функциональному подходу – закономерный этап в развитии языкознания и лингводидактики. Из общефилософского определения функции вытекают следующие ее особенности: функциональный подход нацеливает на изучение фактов в движении, - в применении к языку это

значит - в коммуникации; функциональный подход предусматривает отношение объекта к среде, типология их устанавливается в зависимости от характера элемента и объема среды. Существуют разные подходы к реализации условий функциональности, опирающихся на разный объем значения слова «функциональность».

Взаимная заинтересованность лингвистической теории и практики преподавания языка стимулирует отбор тех понятий, которые наиболее последовательно и содержательно выражают сущность и связи языковых явлений. Неизменным стержнем грамматики, позволяющим выстроить последовательную систему единиц от лексики до текста, служит понятие функции. Функция определяется как способ участия любого элемента, предопределенного его категориально - семантическим значением и формой, в построении коммуникации. Ориентированность на коммуникативное действие, на текст обогащает грамматический аппарат такими категориями, как позиция говорящего и наблюдателя, субъективная перспектива, речевые интенции, функциональная парадигма слова, коммуникативные регистры речи. Выделяются общие для всех текстов регулярные ступени от языкового материала через речевую систему к структуре конкретного речевого произведения. При презентации, организации и отработке грамматического материала учитывается роль разрешающего и запрещающего контекста для отдельных грамматических явлений, помимо этого, в процесс обучения вводится и набор правил на основе различных видов контекста.

В учебный материал входят и элементы объективного измерения уровня лингвистической компетенции. «Коммуникативное обучение иностранным языкам представляет собой преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера. Коммуникативно-ориентируемое обучение имеет целью научить иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого (не обязательно только коммуникативные) задания и приемы». Отсюда целью обучения русскому языку является овладение не его системой, а речью, речевыми действиями на

данном языке. Значимость же речевого общения выходит далеко за рамки собственно актов говорения и обмена информацией, ибо «речь, формировавшаяся одновременно с сознанием человека, материализует сознание, делая его достижением не только одного человека, но и других членов коллектива, превращает индивидуальное сознание в часть социального и вместе с тем раскрывает информацию всего общества для его отдельных членов».

«Если же учесть, что изучение русского языка необходимо обучающемуся для выражения собственных мыслей, определенного воздействия на партнеров по коммуникации, то в качестве основной единицы обучения следует рассматривать речевые действия. При этом русский язык выступает в качестве строительного материала (кода), без которого невозможно участвовать в процессе коммуникации. Но одно только знание системы языка, его правил, даже при условии сформированности определенных языковых навыков и умений, не приводит к владению языком как средством общения. Опыт лингвистически ориентированной методики повсеместно это подтвердил. Вместе с тем правомерна мысль и о том, что, с одной стороны, овладение речью возможно без знания системы языка, а с другой, – знание системы языка еще не обеспечивает владения речью. Именно этот факт и заставляет говорить о различии лингвистической и коммуникативной компетенции». Под коммуникативной компетенцией принято понимать не только способность правильно строить предложение, что обеспечивается лингвистической компетенцией, но и знание того, при каких условиях общения его можно употребить, а также правильно интерпретировать устные и письменные тексты с учетом условий общения. Об этом Ф. Деннингхауз говорит так: «... 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».

Определение уровня коммуникативной компетенции, которого должны достигнуть учащиеся в процессе обучения, является принципиально важным для конкретизации целей обучения, определения его содержания и средств. Иными словами, определение коммуникативной компетенции дает ясное представление о конечной цели обучения.

От степени четкости и конкретности формулировки уровня коммуникативной компетенции в значительной степени зависят результаты обучения. Формирование коммуникативной компетенции возможно только в процессе речевой практики, которая может и должна быть организована на каждом занятии. По мнению С.Г.Тер-Минасовой (мы присоединяемся к этому мнению), «одной из основных причин недостаточной эффективности преподавания иностранных языков (и русского тоже), по-видимому, является освященная многолетней практикой попытка обучения «языку вообще». Отсюда, очевидно, необходима минимизация содержания обучения русскому языку. Важным в этом плане представляется выделение сфер общения, а также видов речевой деятельности, наиболее необходимых для конкретной группы студентов.

Таким образом, если «цель обучения определяется как овладение студентами речевой деятельностью на русском языке, т.е. решение определенных коммуникативных задач средствами русского языка, то обучение должно строиться не как процесс овладения абстрактной системой «языка вообще», овладения лингвистическими единицами (словами, предложениями, сложным синтаксическим целым), а как обучение студентов выполнению определенных речевых действий в конкретных видах речевой деятельности».

Теоретически круг коммуникативных потребностей, т.е. нужды в общении как внутреннего побудителя речевой активности студентов весьма широк. На наш взгляд, наиболее значимые в учебно-научной и общественно-политической сферах деятельности следующие виды компетенций. Компетенции на основе чтения как вида речевой деятельности.

Студенты должны уметь читать тексты разных типов общенаучного, узкоспециального и общественно-политического содержания (со словарем и без словаря); находить и вычленять в текстах все содержательные (информационные, коммуникативные) блоки; самостоятельно ориентироваться в семантической, структурной устроенности и коммуникативной направленности всего текста (и частей текста); выделять в содержательных блоках главную, дополнительную информацию для иллюстрации своего высказывания, приведения аргументов, контраргументов и пр.; уметь ориентироваться в композиционной структуре текста; уметь сопоставлять информацию двух или более текстов; уметь прогнозировать содержание текста или газетной информации и т.д.

### **Список использованных источников**

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. – Т., 2000. - № 5. – С. 17.
2. Супрун А.Е. Лекции по теории речевой деятельности. – Минкс: елорусский фонд Сороса, 1997. – С. 16.
3. Аврорин В.А. Проблемы изучения функциональной стороны языка (к вопросу о предмете социолингвистики). – Л.: Наука, 1975. – С.66.
4. Деннингхауз Ф. Эволюция, смена и непрерывность в истории обучения иностранным языкам //Русский язык за рубежом. – М., 1989. – № 5. – С. 58.
5. Межкультурные коммуникации в обучении языкам // Материалы межвузовского семинара-совещания. – Т., 2005. – С. 80.
6. Тер-Минасова С.Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. М.: МГУ, 1986. – С. 99.