

# 1. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И КАТЕГОРИИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тема 2. Цели обучения иностранным языкам, их определение и реализация в отечественных и зарубежных стандартах и программах. Содержание обучения ИЯ, его лингвистический, психологический и методологический компоненты.

1924 г. - иностранный язык узаконен как **учебный предмет** после публикации статьи Н.К. Крупской «О преподавании иностранных языков», поскольку к началу революции обучение ИЯ в школе вызывало серьезные сомнения среди педагогической общественности.

# ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИЯ --

Заранее планируемый результат деятельности, достигаемый с помощью набора приемов, методов и средств обучения. Ведущий компонент системы обучения, формирующийся под влиянием среды и оказывающий влияние на выбор содержания, форм, методов и средств обучения.

# СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ



На занятиях по ИЯ можно ставить *разные цели*, которые предусматривают разный объем, неодинаковую степень овладения языковым материалом, разные уровни сформированности видов речевой деятельности.

Промежуточные цели  
Конечные цели  
(занятие, тема,  
отрезка времени  
этап)  
в рамках  
определенного



Факторы, влияющие на выбор цели

На выбор цели влияют множество факторов, в первую очередь социальный заказ общества.  Цели обучения ИЯ --

отражение объективных потребностей общества в тот или иной исторический период.

Л.В. Щерба: 3 цели обучения ИЯ как неродному:

- ◉ *практическая*
- ◉ *общеобразовательная*
- ◉ *воспитательная*

И.Л. Бим: применительно к обучению ИЯ в средней школе:

- ◉ *развивающая цель*

Ведущая цель - практическая (язык - средство общения)

Цель обучения **Vs** Задача обучения

**Задача о.** - объективное отражение цели обучения применительно к конкретным условиям и этапу обучения.

При одной и той же цели могут решаться разные задачи.

В современной методике цели характеризуются при помощи термина **«компетенция»**.

Под уровнем владения языком понимается степень сформированности коммуникативной компетенции, позволяющая решать на иностранном языке экстралингвистические задачи общения в соответствии с условиями коммуникации и с использованием необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений.



Основными *категориями* при изучении ИЯ являются: *общая* и *коммуникативная* компетенции, *языковые действия*, через которые реализуется коммуникативная компетенция и области или *сферы* языкового обучения. Среди *лингвистических* и *социокультурных знаний* и *умений* речевой деятельности выделяют четыре группы:

savoir (знания об общепринятых значениях, присущие данной социальной группе или национальной общности, социокультурные и межкультурные знания);

savoir-faire (практические умения и know-how, знания о том, как поступать и вести себя в тех или иных ситуациях при общении с носителями языка и культуры);

savoir-etre (знания о социальных установках и ценностях);

savoir-apprendre (развитие способности к самостоятельному приобретению знаний).

# ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В.В. Сафонова *коммуникативная компетенция* - это определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, который позволяет обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения.

Компоненты КК:

- ◉ *Лингвистической КК*
- ◉ *Социолингвистической КК*
- ◉ *Прагматической КК*

*Лингвистический* компонент подразумевает лексическую, грамматическую, семантическую и фонетическую компетенции. Этот компонент относится не только к качеству знания, но и к когнитивной организации, способу хранения информации и ее доступности (активизация, вспоминание, доступность). Он также может основываться на когнитивной организации словарного запаса и зависеть от культурных особенностей общества, в котором проходила его социализация.

*Прагматическая* составляющая в свою очередь включает: дискурсивную компетенцию (принципы организации, структурирования и упорядочивания сообщений); функциональную компетенцию (принципы, в соответствии с которыми сообщения выполняют коммуникативные функции); схематическую компетенцию (порядок сообщений при взаимодействии и заключении сделок).

*Социолингвистический* компонент определяется социокультурными условиями использования языка и является связующим звеном между коммуникативной и другими компетенциями. Поскольку он предполагает знание правил вежливости, норм взаимоотношений между классами, социальными группами, полами и поколениями, лингвистическое кодирование некоторых базовых ритуалов в жизни общества, он существенно влияет на общение между представителями разных культур. В социолингвистическом компоненте также выделяются категории общей компетенции: знания, умения и know-how.

Под *уровнем иноязычной коммуникативной компетенции* следует понимать один из специально выделенных уровней коммуникативного владения человеком языком, для которого характерны строго определенные характеристики языкового, речевого и социокультурного поведения человека, что позволяет однозначно отличать этот уровень от других уровней владения языком как средством общения и познания в рамках некой методической классификации уровней.

## ДОКУМЕНТЫ СОВЕТА ЕВРОПЫ:

- ⦿ Common European Framework of reference for language learning and teaching: Draft 1 of a Framework proposal. - Strasbourg: Council of Europe, 1996.
- ⦿ Common European Framework of reference for language learning and teaching: Learning, teaching, assessment. - Cambridge: CUP, 2001.

В конце 80-х гг. И.И. Халеева: формирование *вторичной языковой личности* (опираясь на положение Ю. Караулова о «языковой личности» как носителе не только языкового материала языка в системном и функциональном аспектах (языковое сознание), но и неязыкового, социализированного сознания).



«...при подготовке билингва - активного участника межкультурной коммуникации - перед методикой обучения стоит задача научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать (постигать) носителя иного языкового образа мира».

«Следовательно приобщение, скажем, русскоязычной «языковой личности» через новое для нее средство социальной коммуникации (через усвоение другого, иноязычного кода) к распознаванию смысловых и прагматических черт «иноязычной личности» (члена другого лингвосоциума, иного языкового общества) должно означать также приобщение к новым «картинам мира»».

В отсутствии среды иного лингвосоциума возможно лишь приближение к этому идеалу.

→ разные уровни достижения подобной цели

И.И. Халеева: по-новому понимание *интерференции* при изучении ИЯ (ранее понималось отрицательное воздействие родного языка)

«...интерферируют не только языки в их системном и функциональном аспектах, т. е. языковое сознание, составляющее ядро языковой картины мира, но и концептуальные системы (т.е. неязыковое, социализированное сознание) на уровне общей картины мировидения».

Впервые цель обучения ИЯ выдвигается с учетом подлинного характера общения.

# СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

*Содержание обучения* - базисная категория методики, совокупность того, что учащийся должен освоить в процессе обучения; историческая категория, изменяющаяся в зависимости от цели обучения.

На содержание обучения оказывают влияние уровень развития методики и смежных наук, условия обучения, материальная база учебного заведения.

Содержание обучения ИЯ принципиально отличается от содержания обучения научных дисциплин.



При обучении ИЯ главное - приобретение *речевых навыков и умений*, обеспечивающих возможность практического пользования языком (для др. дисциплин - понятий, знаний).

*Компоненты* в структуре содержания обучения: разные точки зрения



Согласно Б.А. Лapidусу (1986г.) выделяют **2 компонента:**

- 1) средства обучения (фонетические, лексические, грамматические, речевые, страноведческие);
- 2) комплекс знаний, навыков, умений, необходимый для практического владения языком в различных сферах и ситуациях общения.

В рамках речевого материала обычно рассматриваются речевые образцы, темы, ситуации общения, тексты.

Существовали разногласия относительно ли тексты к содержанию обучения.

А.А. Миролубов, С.Ф. Шатилов, Г.В. Рогова:  
тексты, как третий компонент содержания  
обучения.

Б.А. Лapidус, Р.К. Миньяр-Белоручев:  
«...тексты не подлежат, за редким  
исключением, заучиванию наизусть,... не  
стоит задача овладеть конкретными  
текстами» (Б.А. Лapidус).

➡ И.И. Халеева: тексты - часть содержания обучения, т.к. они несут особенности социокультурного фона, которые иначе нельзя передать учащимся.

➡ Включение текстов в содержание обучения, но не оправдано включение в него «образцов связанного монологического высказывания и диалогического общения».

С середины 80-х гг. в содержание обучения включают лингвострановедческие и страноведческие знания (Б.А. Лapidус, Р.К. Миньяр-Белоручев). Но как подходить к их отбору?

➡ И.И. Халеева: кроме единицы обучения, отражающей языковой материал, необходимо различать «единицу обучения, конституирующую уровень когнитивного сознания вторичной языковой личности. Такой единицей, лежащих в основе фоновых знаний инокультурной общности, мы предлагаем считать именно *пресуппозицию* как невербальный компонент коммуникации, как сумму условий, предпосылаемых собственно речевому высказыванию и являющихся национально-специфическим индикатором интракультурного общения».



Пресуппозиция - общность знаний коммуникантов.

4 вида пресуппозиции (И.И. Халеева):


- 1) когнитивные семантические пресуппозиции;
- 2) когнитивные прагматические пресуппозиции;
- 3) пресуппозиции вертикального контекста;
- 4) фреймовые пресуппозиции.

Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.С. Коростылев  
1987г.: еще один *компонент содержания*  
*обучения* - знания о способах наиболее  
эффективного овладения языком и  
соответственно учебные навыки.

Не только повышают эффективность  
овладения языком, но и дают возможность  
последующего *самостоятельного*  
совершенствования.

*Принципы* отбора содержания обучения:

- 1) Необходимость и достаточность содержания для достижения поставленной цели обучения;
- 2) Доступность содержания обучения для его усвоения.

Остается актуальным вопрос: как обеспечить такую *методическую организацию материала*, которая позволяла бы сочетать коммуникативный подход к обучению с систематизацией учебного материала.  2 подхода:

М.Н. Вятютнев 1984г.: организация обучения с учетом коммуникативных потребностей учащихся исходя из названий интенций.

Е.И. Пассов 1989 г.: организация материала в соответствии с коммуникативным методом обучения.