


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК  
кафедра английского языка

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ  
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

 д-р ф. наук, проф.  
Н. Н. Белозерова

13.06. 2018 г.

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
(магистерская диссертация)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОВОРОТА

45.04.02 Лингвистика

Магистерская программа «Теория и практика преподавания иностранных языков и культур»

Выполнил работу  
Студент 2 курса  
очной формы обучения



Дегтярева  
Юлия  
Сергеевна

Научный руководитель  
К. ф.н., доцент.



Антонова  
Светлана  
Николаевна

Рецензент  
Д-р. пед.н., зав. кафедрой  
иностр. языков ТИУ



Пчелинцева  
Ирина  
Геннадьевна

г. Тюмень, 2018

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Развитие теории и практики преподавания иностранного языка .....	6
1.1. Эволюция педагогических идей .....	6
1.2. Аспекты и подходы в преподавании иностранного языка .....	10
Выводы к Главе 1 .....	14
Глава 2. Актуальные проблемы современной теории и практики преподавания иностранного языка.....	15
2.1. Теории освоения иностранного языка .....	15
2.2. Коммуникативная компетенция в преподавании иностранного языка..	28
Выводы к Главе 2 .....	33
Глава 3. Лингвистический поворот в практике преподавания иностранного языка .....	35
3.1. Сравнительно-сопоставительный анализ теорий ведущих концепций освоения иностранного языка .....	35
3.2. Реализация методов формирования и развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка.....	48
Выводы к Главе 3 .....	70
Заключение.....	72
Список использованной литературы.....	75

## Введение

На сегодняшний день дидактика является одной из наиболее активно развивающихся научных направлений. На протяжении истории происходило неоднократное изменение ведущего направления в теории и практике преподавания. Одним из наиболее кардинальных явился лингвистический поворот – переход от понимания языка просто как знаковой системы к трактовке языка как составного элемента культуры.

Именно поэтому тема данной работы - «Дидактические аспекты лингвистического поворота».

**Актуальность** данного исследования обусловлена динамическим характером дидактики как научной сферы и появлением разнообразных теоретических и практических аспектов, влияющих на эффективность процесса преподавания иностранного языка.

**Объектом исследования** является лингвистический поворот как явление, затронувшее целый ряд научных сфер.

**Предмет исследования** – особенности влияния лингвистического поворота на развитие дидактики и, в частности, теории преподавания иностранных языков.

**Целью** данной работы является выявление ряда характерных черт влияния лингвистического поворота на изменения в подходе преподавания иностранных языков. В связи с этим в данной работе были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть особенности развития теории и практики преподавания неродного языка.
2. Описать основные аспекты и подходы современной теории преподавания иностранного языка, указать наиболее распространенный в настоящее время.
3. Рассмотреть существующие теории и гипотезы освоения иностранного языка.
4. Выделить характерные черты и роль развития коммуникативной компетенции в современной теории и практике преподавания иностранных языков.

**Теоретическая база исследования** основана на трудах отечественных и зарубежных исследователей в области дидактики, лингводидактики, среди которых Н.Д. Гальскова, И.Е. Вишневский, А.А. Леонтьев, В.Т. Бабаева, М.Я. Демьяненко.

**Эмпирической базой исследования** послужили примеры упражнений, составленные на основе характеристик методов преподавания английского языка.

В данной работе были использованы следующие **методы**:

1. Дескриптивный метод;
2. Сравнительно-сопоставительный метод;
3. Метод экспертного анализа.

Для проведения исследования были использованы следующие **подходы**:

1. Научный. Рассмотрение особенностей таких понятий, как лингвистический поворот, теории освоения языка, коммуникативная компетенция, с опорой на работы исследователей в области лингвистики.

2. Системный. Последовательное описание характерных черт каждого из понятий, их видов и способов реализации.

3. Функциональный. Исследование особенностей теорий освоения иностранного языка в сравнительном аспекте, а также применительно к образовательному процессу в начальной и средней школах.

**Научная новизна** данного исследования заключается в изучении особенностей такого явления, как лингвистический поворот, с точки зрения его влияния на дидактику, а также в определении наиболее эффективного подхода к преподаванию иностранного языка в рамках общеобразовательной программы.

**Практическая значимость** данной работы состоит в разработке способа сопоставления существующих теорий освоения языка с целью выявления той, на основе которой возможно формирование наиболее эффективной программы обучения иностранным языкам.

**Работа состоит** из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

В первой главе прослеживаются особенности изменения подходов к обучению иностранным языкам в историческом аспекте, а также указываются основные подходы и аспекты современной лингводидактики.

Во второй главе указываются основные теории освоения неродного языка и рассматриваются их отличительные особенности, а также роль коммуникативной компетенции в современном преподавании иностранного языка.

Третья глава посвящена сравнительному анализу теорий освоения иностранного языка и выделения наиболее эффективной из них для преподавания английского языка в начальной и средней школе.

Заключение аккумулирует основные выводы по результатам исследования.

## **Глава 1. Развитие теории и практики преподавания иностранного языка**

### **1.1. Эволюция педагогических идей**

На сегодняшний день преподавание иностранного языка отмечено многообразием используемых методов, применяемых для достижения максимальной эффективности в освоении обучающимися системы иностранного языка.

Рассматривая развитие идей в рамках обучения второму/последующему языку, следует отметить, что первые упоминания о фактах изучения неродных языков относятся к периоду расцвета древней Сирии, Египта, Рима, Греции. В период Средневековья особое распространение получило обучение таким языкам, как греческий и латинский. Следует также отметить значительную роль последнего в рамках практики преподавания иностранных языков – на протяжении нескольких столетий латинский язык являлся наиболее изучаемым иностранным языком, знание которого во многом свидетельствовало о степени образованности человека.

Рассматривая изменение подхода к преподаванию иностранных языков в историческом аспекте, В.Т. Бабаева отмечает, что одним из первых методов обучения иностранному языку явился естественный метод, в рамках которого ставились исключительно практические задачи – научить порождению понятных высказываний на изучаемом языке и чтению простых текстов.

По замечанию исследователя, коренной поворот произошел при широком распространении школ и начале преподавания в них иностранных языков в рамках программы, результатом чего послужила замена естественного метода переводным, который предполагал активное задействование родного языка.

В.Т. Бабаева указывает на то, что дальнейшее расширение методологической базы процесса преподавания иностранных языков относится к 19 веку. Рассматривая формировавшиеся в данный период методы обучения иностранному языку, исследователь выделяет следующие [4]:

1. Синтетический (грамматико-переводной) метод. В его рамках основное внимание уделялось изучению грамматического аспекта, что было связано с неразвитостью фонетического аспекта и отсутствием какой-либо системности в

изучении лексики. Грамматические нормы и правила, а также сопровождающие их примеры заучивались наизусть, в качестве доминирующего средства обучения выступал дословный перевод, что нередко приводило к искажению правил родного языка. Основной целью освоения иностранного языка считалась тренировка логического мышления и когнитивных способностей индивидуума.

2. Аналитический (лексико-переводной метод). В отличие от синтетического метода, данный метод обучения иностранному языку предполагал уделение особого внимания иноязычной лексике. В качестве материала для изучения использовались иностранные литературные тексты, которые заучивались наизусть. Грамматика в рамках данного метода изучалась не системно. По мнению М.Я. Демьяненко, аналитический метод характеризуется большей прогрессивностью, так как он предполагал использование текстов, дававших представление о литературной норме изучаемого языка [22].

3. Натуральный метод. Появление данного метода относится к 1870-м гг. и обусловлено, по замечанию В.Т. Бабаевой, активным развитием капиталистических отношений и возросшей необходимостью в устной коммуникации с носителями других языков. Основной целью данного метода являлось обучение разговорным навыкам. Сторонники данного метода полагали, что при развитии навыков общения на иностранном языке возможно будет последующее развитие чтения и письма. Данный метод определялся практическими целями [4].

4. Прямой метод. Основу данного метода составил рассмотренный выше натуральный метод обучения иностранному языку. К исследователям в области лингвистики и дидактики, занимавшимся развитием данного метода, можно отнести О. Есперсена, П. Пасси, Э. Еггерта, Э. Симоно, Г. Вендта и др. Прямой метод обучения иностранным языкам противопоставлялся переводному – его сторонники утверждали, что у обучающихся необходимо формировать непосредственные взаимосвязи между словом на иностранном языке и объектом, им обозначаемым, не используя при этом родной язык. Прямой метод был нацелен на формирование исключительно практических умений – на формирование

навыков устной речи, в отличие от переводных методов, преследующих образовательные цели (обучение чтению, письму).

Особое влияние на дальнейшее развитие методов обучения иностранному языку оказали изменения в понимании роли языка. В современных философских, лингвистических исследованиях данный феномен получил название «лингвистического поворота». Истоки переосмысления роли, функций, места языка связано с работами таких исследователей, как Л. Витгентштейн, Д.Э. Мур, которые указывали на необходимость рассмотрения знаний о мире в контексте их отражения в языке.

По замечанию Г.Б. Гутнера, особое влияние на переосмысление роли языка сыграла теория «лингвистической относительности», разработанная Э. Сепиром, в рамках которой роль языка состояла в отражении образа мира его носителей. Дальнейшее развитие данная концепция получила в прагматическом аспекте исследования языковых систем, в частности, в теории У. Куайну о том, что главной функцией языка необходимо считать обеспечение успешной коммуникации между индивидуумами.

Коммуникативная роль языка анализировалась в работах таких исследователей, как Ч.С. Пирс, К.О. Апель и др., которые отмечали, что коммуникативный аспект в языковых нормах играет одну из важнейших ролей в формировании языковой картины мира. Таким образом, можно говорить о наметившемся переходе изучения языка из области исключительно лингвистики на иные области, связанные с языковым выражением, в том числе на культуру, а также на рассмотрение языка не только с точки зрения его лингвистических характеристик, но также с учетом социальных, культурных и иных аспектов.

Данное расширение в понимании особенностей языковой системы не могло не найти отражение в теории и практике преподавания иностранных языков.

Рассматривая дальнейшее развитие методов обучения иностранному языку, В.Т. Бабаева указывает на появление аудио-лингвального метода в 1950-1960-х гг., у истоков которого стояли представитель структурализма лингвист Ч. Фриз и методист Р. Ладо. Основу данного метода составляло положение о взаимосвязи



языка и культуры и ориентация на обучение основам устной речи, на базе которой могут быть в дальнейшем сформированы навыки чтения и письма. На первоначальном этапе освоения иностранного языка наиболее важными задачами становятся изучение звуковой системы языка и структур, участвующих в построении различных типов предложений. При этом на предварительном этапе проводится сравнительный анализ структур родного и неродного языка, однако в процессе непосредственного преподавания данное сравнение не проводится. Родной язык и обучение переводу в рамках данного метода понимаются как вторичные [4].

Данный период отмечен появлением такого метода преподавания иностранного языка, как аудиовизуальный. По замечанию В.Т. Бабаевой. Он обладает рядом схожих черт с рассмотренным выше методом, однако, характеризуется рядом отличительных черт, среди которых следующие:

- опора на формирование у обучающихся навыков устной речи. Такие аспекты освоения иностранного языка, как чтение и письмо рассматриваются как вторичные;

- в качестве учебного материала используются образцы диалогичной разговорной речи;

- полное исключение родного языка, использование принципов семантизации;

- рассмотрение тем, непосредственно связанных с повседневным общением (досуг, семья, ориентирование на местности, знакомство и т.д.).

По замечанию М.Я. Демьяненко, отличительной чертой данного метода является акцент на живом разговорном языке, выборе наиболее актуальных для повседневной коммуникации тем, а также направленности процесса обучения на формирование у обучающегося социально-коммуникативных навыков [22].

Таким образом, рассматривая особенности взглядов и методов преподавания иностранного языка, необходимо отметить, что они подверглись значительным изменениям в ходе исторического развития. Исследователи указывают, что на первоначальных этапах развития системы обучения неродному языку основное

внимание уделялось его практическому освоению: умению порождать высказывания и понимать иноязычную лексику. Первый значительный поворот отмечен распространением системы школьного образования и началом изучения иностранных языков. В данный период произошел переход от естественного метода обучения иностранному языку к переводному. Дальнейшее развитие дидактических методов связано с попеременным акцентированием таких аспектов изучения языка, как лексика и грамматика, а также внеязыковыми изменениями в обществе, обуславливающими важность различных языковых составляющих (например, преимущественное изучение устной речи). Коренной поворот в рамках преподавания иностранных языков обусловлен изменением в понимании самой системы языка, получившим название «лингвистический поворот». Данное явление отмечено переосмыслением места и роли языка в картине мира: язык перестал восприниматься как объект исключительно лингвистических исследований, но стал рассматриваться как объект различных научных сфер, в особенности культурной. В рамках теории и практики преподавания иностранных языков лингвистический поворот обусловил ряд изменений: акцент в процессе обучения на развитие не только лингвистических знаний, но и освоение коммуникативных навыков, приобретение знаний о культурных особенностях языковой среды.

## **1.2. Аспекты и подходы в преподавании иностранного языка**

Рассматривая особенности развития теории обучения иностранным языкам, необходимо отметить, что данное направление получило особое развитие во второй половине 20 века. По замечанию О.Д. Митрофановой, именно в данный период отмечается кардинальная смена тенденций в подходе к обучению языку: на первый план выходит межкультурный аспект.

Изменение методических принципов преподавания второго/последующего языка можно проследить в рамках исследований Е.И. Вишневого, который выделил ряд основных языковых аспектов в их соотношении с подходами к обучению языку:

- лингвистический аспект;

- психологический аспект;
- социальный аспект [12].

По мнению Е.И. Вишневого, первый из указанных аспектов представляет собой языковое физическое выражение, обладающее рядом определенных графических и фонетических форм, а также значение языка. В рамках преподавания иностранного языка лингвистический аспект представлен языковым и речевым материалом. К первому Е.И. Вишневский относит лексические единицы, звуки, речевые средства оформления и т.д., ко второму – элементы более высокого уровня (словосочетания, предложения, тексты) [12].

Психолингвистический аспект подразумевает, с одной стороны, изучение языка как деятельности, с другой стороны, процесс обучения иностранному языку с точки зрения особенностей формирования речевой деятельности. По мнению А.А. Леонтьева, данный аспект позволяет выделить умения и навыки не только речевой, но и иных видов деятельности как объект освоения иностранного языка [42].

Социальный аспект непосредственно связан с коммуникативной функцией языка. В данном случае язык понимается не просто как особая речевая деятельность, но как средство в рамках разнообразных видов деятельности человека. Е.И. Вишневский утверждает, что данный аспект непосредственно связан с коммуникативным поведением, при котором использование языка воспринимается не как самоцель, а средство для осуществления иных видов деятельности. Исследователь отмечает, что коммуникативное поведение представляет собой особый вид деятельности, который требует от человека не только языковых знаний, но и определенных речевых умений, и навыков, характеризующихся непосредственно взаимосвязью с речевой задачей и конкретной коммуникативной ситуацией.

На основе указанных аспектов выделяются определенные подходы к обучению иностранному языку, а именно:

1. Лингвистический подход.
2. Условно-коммуникативный подход.

### 3. Коммуникативный подход [12].

Лингвистический подход, получивший особое распространение после 1940-х гг., основывался на противопоставлении исследователями таких явлений, как речь и язык. В рамках данного подхода процесс обучения иностранному языку представляет собой поэтапное изучение материала, представляемого обучающемуся в виде образовательных блоков. Данный подход также включает изучение различных текстов, соотносящихся с определенной темой, а также процесс закрепления и активизации языковых навыков, полученных в ходе изучения материала.

Зарождение условно-коммуникативного подхода относится к 60-м гг. 20 века. По мнению Е.И. Вишневого, появление данного подхода было обусловлено смещением внимания с лингвистического на психологический аспект изучения языка [12].

В рамках данного подхода особое внимание уделяется формированию у обучающихся речевых навыков, то есть умения порождать отдельные речевые высказывания и их цепочки. Условно-коммуникативный подход подразумевает необходимость овладения обучающимися лексическими, грамматическими, фонетическими знаниями для оперирования языковым материалом. Е.И. Вишневский указывает на то, что данные знания представляют психологическую составляющую иностранной речи, то есть условно-коммуникативный подход включает в себя первые попытки совместить такие два аспекта, как обучение языку и обучение коммуникации [12].

Коммуникативный подход существенно отличается от описанных ранее подходов, так как предполагает изучение иностранного языка для реализации коммуникативной функции. По мнению Е.И. Вишневого, данный подход непосредственным образом связан с развитием в процессе обучения коммуникативного поведения. М.И. Дридзе определяет данное понятие как проявляемые образцы поведения, представляющие собой результат индивидуального опыта субъекта, то есть его осознанные навыки, или результат усвоения чужих действий (неосознанные навыки). Кроме того, по мнению

исследователя, близким к понятию коммуникативного поведения является текстовая деятельность, которая определяется как осознанный и направленный текстовый обмен, а также непрерывный процесс создания и воспроизведения целостных семантических структур. М.И. Дридзе делает вывод о том, что рассматривая коммуникативную деятельность, следует говорить об особым образом структурированной информации, связанной с коммуникативными целями и намерениями.

Что касается особенностей коммуникативного подхода в обучении иностранному языку, необходимо также отметить, что отношение к одному из ключевых его элементов – культурному аспекту – претерпело ряд изменений в ходе развития теории обучения иностранным языкам. Так. Н.Д. Гальскова указывает на то, что в течение продолжительного времени культура рассматривалась как отдельный компонент обучения, который не связывался непосредственно с процессом обучения. Существенный сдвиг был отмечен в 1970-х гг., когда под воздействием идей Ч. Фриза, Р. Ладо о том, что процесс освоения иностранного языка должен иметь схожую форму с освоением языка в его родной культуре, культурный элемент стал составной частью содержания языкового обучения [17].

Вместе с тем, Н.Д. Гальскова отмечает, что в данный период времени социокультурные аспекты обучения иностранному языку носили исключительно прагматический характер, то есть подразумевали необходимость развития у обучающихся социальных навыков в процессе непосредственного общения на изучаемом языке [17].

Н.Д. Гальскова говорит о том, что, начиная с 1980-х гг. процесс обучения иностранному языку напрямую связывается с вопросом коммуникативной компетенции, а с 1990-х гг. коммуникативный подход получает особое развитие в трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей; процесс обучения иностранному языку воспринимается как совокупность коммуникативного, когнитивного, социокультурного развития обучающегося [17].

## Выводы к Главе 1

В данной главе были рассмотрены особенности изменения идей в рамках преподавания иностранных языков, а также основные его подходы и аспекты. В результате были сделаны следующие выводы:

1. Основные идеи и методы преподавания иностранных языков с течением времени претерпели значительные изменения. Одним из первых методов обучения неродному языку считается естественный метод, направленный на развитие практических навыков. Значительное изменение было отмечено с развитием школ как образовательных институтов: естественный метод сменился переводным. Однако, одно из наиболее значительных изменений относится к 20 веку и ознаменовано «лингвистическим поворотом» - иным подходом к рассмотрению языка. В рамках данного подхода язык начал рассматриваться не только с лингвистической точки зрения, но как элемент различных научных сфер. Применительно к теории и практике преподавания иностранных языков указанный поворот ознаменовал переход к пониманию значимости развития у обучающихся не только языковых, но и коммуникативных навыков, знаний социокультурного аспекта.

2. Современная теория преподавания иностранных языков рассматривает три основных аспекта, среди которых лингвистический, психологический, социальный, на основе которых выделяются лингвистический, условно-коммуникативный и коммуникативный подходы. В рамках первого исследователями разграничивались понятия «речь» и «язык». Образовательный процесс отмечен представлением материала в виде отдельных блоков, изучение текстов, соотносящихся с определенной темой. Условно-коммуникативный подход характеризуется акцентированием важности развития речевых навыков, представляет собой попытку совмещения обучения языку и коммуникации. Коммуникативный подход подразумевает полноценное включение культурного элемента в процесс обучения иностранному языку.

## **Глава 2. Актуальные проблемы современной теории и практики преподавания иностранного языка**

### **2.1. Теории освоения иностранного языка**

На протяжении длительного времени исследователями в области лингвистики и дидактики поднимался вопрос о том, каким образом проходит процесс освоения языка. Следует отметить, что в рамках данных исследований производится разграничение способов освоения родного и второго/последующих языков как моделей, построенных на различных принципах.

В современной лингводидактике рассматривают несколько основных теорий, раскрывающих механизмы, по которым происходит овладение индивидуумом иностранным языком.

Ряд теорий о процессах освоения иностранного языка относятся в лингводидактике к нативистскому направлению. Одним из основоположником данного подхода является Н. Хомский, разработавший «Универсальную грамматику».

Основу идей Н. Хомского составило положение о том, что на процесс освоения второго и последующих языков непосредственным образом влияет присущий каждому индивидууму врожденный набор знаний о языке, которые в рамках концепции Н. Хомского и получают название «универсальная грамматика». Лингвист утверждает, что набор определенных грамматических структур не может быть изучен и в полной мере понят человеком, но является врожденным. Для каждого обучающегося процесс овладения языком и овладения иностранным языком во многом определяется биологическими факторами [17].

Кроме того, в рамках данного направления особо следует выделить ряд гипотез усвоения иностранного языка психолингвиста Ст. Крашена, которые получили название «гипотезы входного материала». Формулирование данных гипотез относится к 1970-1980-м гг. В рамках данной группы выделяются следующие отдельные гипотезы:

1. «Гипотеза входного материала». В ее рамках указывается, что освоение иностранного языка непосредственным образом зависит от понимания изучаемого

языкового материала, характеризующегося несколько более высоким языковым уровнем, нежели тот, которым владеет обучающийся.

2. «Гипотеза обучения и усвоения». Ст. Крашен в рамках данной гипотезы проводил четкое разграничение между такими понятиями, как «изучение» и «усвоение», указывая на то, что первый термин носит осознанный характер в отличие от второго, характеризующегося бессознательностью. По мнению исследователя, дальнейшее развитие языковых навыков зависит исключительно от усвоения языка.

3. «Гипотеза естественного порядка». В рамках данной гипотезы Ст. Крашен говорит о том, что усвоение грамматических форм происходит в определенном порядке, имеющим естественный характер. При этом исследователь не указывает на то, что процесс обучения иностранному языку должен учитывать данную последовательность. Ст. Крашен утверждает, что порядок представления обучающимся грамматических структур должен соотноситься с аспектами коммуникативной деятельности [88].

4. «Гипотеза редактора». Данная гипотеза предполагает, что намеренно изученный иностранный язык обладает определенными границами применения – он может быть использован для редактирования порождаемого языкового материала. Каждое высказывание, порождаемое на изученном языке, может быть «отредактировано». Следует отметить, что эффективность данной функции во многом зависит от грамматических знаний говорящего, времени на исправление ошибки, что обуславливает применимость данной гипотезы к письменной речи.

5. «Гипотеза эффективного (эмоционального) фильтра». В основе гипотезы лежит идея о том, что наибольшая эффективность в процессе усвоения иностранного языка может быть достигнута путем обучения в спокойной обстановке. Наоборот, негативное эмоциональное состояние обучающегося задействует «фильтр», который замедляет способность к усвоению языка.

Таким образом, разработанные Ст. Крашеном гипотезы постулируют, что процесс усвоения иностранного языка носит во многом биологически естественный характер, осуществляется посредством восприятия информации, при



котором бессознательное преобладает над сознательным. Для достижения максимальной эффективности процесса обучения обучающийся должен уделять особое внимание смысловой составляющей процесса, а не грамматическим структурам [88].

В рамках данного подхода выделяется также контрастивная теория освоения языка. В рамках данной теории уделяется внимание исключительно лингвистическому аспекту обучения. Изучение языка, согласно данной теории, непосредственным образом связано с овладением родного языка. Основной идеей данной теории является положение о том, что ряд явлений является схожим для родного и второго/последующего языков и может быть в одинаковой мере беспрепятственно усвоен обучающимся. Сложность в понимании последователей данной теории составляют различия в двух языковых системах, что и порождает ошибки в ходе освоения и использования иностранного языка. Контрастивная теория основывается на принципе необходимости проведения анализа двух языковых систем (родного и иностранного языка) и выявления в них схожих и отличных принципов, на основе которых строится типология явлений языков. Основной ее целью становится определение возможных трудностей в процессе языкового обучения. По замечанию Н.Д. Гальсковой, контрастивный анализ двух языковых систем подразумевается, как достаточный для овладения иностранным языком [17].

В данной теории особую роль играют понятия «перенос» и «интерференция».

Н.Д. Гальскова указывает на то, что основу методических действий составляют предоставление и тренировка материала, представленного в виде определенных речевых образцов, усвоение которых подразумевается путем их неоднократного повторения и чередования до достижения их полной автоматизации. Кроме того, особенностью образовательного процесса в рамках данной теории является его одноязычность, а прогрессия явлений иностранного языка призвана помочь обучающемуся избежать возможных языковых ошибок и неточностей.

Рассматривая соотношение ролей учителя и обучающегося в рамках данной теории, Н.Д. Гальскова говорит о том, что первый является активным участником образовательного процесса. Одна из основных его задач – отслеживать правильное выполнение заданий на изученные речевые образцы, не допустить закрепление у обучающегося неверного варианта ответа, что, в свою очередь, достигается неоднократным повторением образца языкового явления с закреплением верного ответа. В рамках контрастивной теории ошибки воспринимаются как результат запоминания обучающимся неверного ответа, обусловленного малой степенью выучивания речевого материала, а также его недостаточного повторения в рамках процесса обучения [17].

Задача обучающегося – запоминать и правильно воспроизводить пройденный языковой материал. Владение иностранным языком оценивается с точки зрения формирования исключительно языковых навыков его использования.

Контрастивная теория получила дальнейшее развитие в бихевиористской теории обучения иностранному языку. В рамках последней речевая деятельность индивидуума понимается как автоматическое воспроизведение и тренировка языкового материала для формирования у обучающегося верной языковой привычки. Кроме того, речевая деятельность понимается как модель «ввода – вывода» («input - output»), что также указывает на автоматизацию процесса освоения языкового материала.

Термин «привычка» в рамках данной теории играет особую роль: особым образом сформированная система управления направлена на недопущение закрепления у ученика «плохой привычки» в использовании языка. Действия обучающей стороны подразумевают обязательное преподнесение верного ответа, исправление возможных ошибок и контроль в «выучивании» верного языкового правила.

Таким образом, следует подчеркнуть, что обучение в рамках контрастивной теории и ее бихевиористского ответвления направлено на достижение определенной цели: верное освоение языкового и речевого материала. Основной акцент в данном случае ставится на полученный в ходе обучения языковой опыт

учащихся, который должен способствовать верному порождению и использованию речевых структур.

Следует отметить, что данная теория подверглась значительной критике в 1960-х гг. Н.Д. Гальскова указывает, что эмпирические выводы, сделанные в результате проведенных в указанный период экспериментов, показали противоположные контрастивной теории результаты: особая трудность в процессе освоения иностранного языка возникает в результате изучения схожих или совпадающих явлений в двух языковых системах, а компоненты, отсутствующие в родном языке, не представляют проблем в освоении. Кроме того, в качестве основных аргументов противники контрастивной теории выдвигали положение о том, что сопоставительный анализ двух языковых систем, а также анализ результатов обучения иностранному языку в непосредственной взаимосвязи с явлениями переноса и интерференции не могут служить основой для полноценного освоения языковой системы. В связи с тем, что в рамках образовательного процесса основное внимание уделяется языковым факторам при игнорировании неязыковых особенностей, среди которых социокультурный аспект, мотивированность обучающегося, обучение, построенное на контрастивной теории, воспринимается как охватывающее недостаточное количество речевых и языковых факторов [17].

Н.Д. Гальскова отмечает, что наибольшую критику вызвало развитие бихевиористской теории на основе контрастивной в связи с тем, что в основу бихевиористского понимания процессов обучения иностранному языку легли ассоциации между формированием привычек у животных и процессами речевого поведения обучающегося. Основу критики составляли указания на то, что достижение «чистой» имитации в процессе языкового обучения не представляется возможным даже в усвоении родного языка. Речевая деятельность человека не ограничивается соотношением таких понятий, как стимул и реакция [17].

В связи с этим, контрастивная теория освоения языка в дальнейшем потеряла свою актуальность. Особое развитие получили теории, основанные на когнитивном подходе в обучении. Данный фактор Н.Д. Гальскова связывает с результатами

исследований о том, что коммуникативная ориентация непосредственным образом оказывает влияние на механизмы освоения языка. Однако, в рамках данного подхода нельзя не отметить формирование двух противоположных теорий: теории идентичности и межъязыковой теории.

Основу теории идентичности составили структурная лингвистика и теория универсальной грамматики Н. Хомского, в рамках которой обуславливается универсальный характер когнитивных особенностей овладения языком, а также выделение ряда общих психических механизмов освоения языка. Кроме того, на формирование теории идентичности оказали особое влияние когнитивные психологические теории и психолингвистика, в рамках которых овладение вторым/последующим языком рассматривается как процесс творческого характера [22].

В основу теории идентичности легли исследования освоения иностранного языка, указывающие на то, что процессы изучения неродного и родного языка на морфологическом и синтаксическом уровнях во многом схожи. Так, обучающийся иностранному языку нередко совершает ошибки, схожие с теми, которые делает ребенок в ходе усвоения родной речи (например, опущение артиклей, окончаний имен существительных и т.д).

Основу теории идентичности составили положения о том, что процесс обучения иностранному языку должен строиться не на изучении «наиболее значимых» языковых явлений, но на изучении наиболее целесообразных с коммуникативной точки зрения структур, а также тех, что позволят обучающемуся порождать собственные высказывания на иностранном языке.

В противоположность контрастивной теории, теория идентичности опирается на то, что правильность использования языковых структур не является основной целью обучения – ориентированность на использование языка для непосредственного общения обуславливает возможность ошибок со стороны учащегося. При этом, они, согласно данной теории, свидетельствуют об особенностях интерпретации обучающимися языковых явлений и должны исправляться не учителем, а им самим. В целом процесс совершения ошибок в

ходе изучения иностранного языка понимается сторонниками данной теории как нечто естественное и связывается не с отличиями в двух языковых системах, а со спецификой повторного овладения языком. В связи с этим, исправление ошибок, совершаемых обучающимися, происходит аналогично с корректировкой ошибок, допускаемых ребенком при усвоении родной речи.

Таким образом, основой теории идентичности является положение о том, что речевые механизмы родного и неродного языка универсальны и не подвержены влиянию внешних факторов освоения языка. В связи с особенностями данного подхода учебный процесс строится на основе отсутствия определенным образом структурированной презентации предварительно выбранного языкового материала. Процесс обучения иностранному языку предполагает простоту преподносимой информации и ситуаций общения на начальном этапе обучения, что позволяет обучающемуся сформировать способность формулировать мысли, используя простые элементы и конструкции. В связи с этим, по замечанию Н.Д. Гальсковой, методическая система теории идентичности строится на принципе упрощения, в первую очередь, преподносимого языкового материала, а также использования более простых конструкций, что позволяет значительно снизить количество ошибок. Таким образом, основной задачей преподавателя в рамках данной теории является уменьшение ошибок учащегося и ознакомление его с простыми путями выражения мысли на изучаемом языке.

Н.Д. Гальскова указывает на то, что одной из основных задач данной теории становится формирование представления у обучающегося о том, что владение иностранным языком приближено к владению родным языком [17].

По мнению Н.Д. Гальсковой, данная теория оказала значительное влияние на переход к рассмотрению овладения иностранным языком как активной творческой деятельности. Вместе с тем, по мнению исследователя, к отрицательным сторонам теории идентичности относится формирование у обучающегося представления о языке как о крайне сложной системе, что связано с невозможностью полноценного овладения иностранным языком в рамках школьного образования. По замечанию исследователя, теория идентичности в значительно большей степени применима к

процессу обучения в естественной языковой среде и не может в полной мере функционировать вне ее [17].

Кроме того, следует выделить такое направление в теориях освоения иностранного языка, как социальное. В рамках данного направления утверждается, что основу успешности овладения вторым/последующим языком составляют опыт и накопленные знания, а не биологический аспект.

Одной из теорий является «Модель культуризации», представленная Дж. Шуманом. На основе экспериментальных данных исследователь делает вывод о том, что на эффективность овладения иностранным языком оказывают непосредственное влияние социальные и психологические аспекты. На основе положения Дж. Шуман выделяет следующие типы культуризации обучающихся:

- индивидуумы, психологически подготовленные к восприятию иноязычной культуры и прошедшие социальную адаптацию в данной языковой среде;
- индивидуумы, имеющие сложности в овладении иноязычной культурой, а также те, общение на изучаемом языке у которых происходит преимущественно с преподавателем.

Необходимо заметить, что сформулированная Дж. Шуманом теория во многом применима к индивидуумам, непосредственно контактирующим с изучаемой языковой средой [4].

Противоположный тезисам бихевиористской теории подход об освоении иностранного языка выражается в рамках теории речевой деятельности. Появление данной теории относится к 1970-м гг. В ее основу легли исследования таких отечественных ученых, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Л.В. Щерба. Формулирование данной теории во многом принадлежит А.А. Леонтьеву. Согласно теории речевой деятельности, освоение навыков общения на иностранном языке связано не только с усовершенствованием языковой компетенции, но также требует учета социально-культурных особенностей коммуникативной ситуации. В рамках данной теории, речь воспринимается как направленная деятельность, которая непосредственно связана с процессами мышления. Исследователи указывают на то, что наибольшая эффективность в обучении иностранному языку

может быть достигнута при применении коммуникативно-деятельностного подхода. Кроме того, данная теория постулирует значимость развития мотивации к изучению иностранного языка, развитие мыслительных функций посредством развития речи и языка [42].

Еще одной из теорий, получившей особое распространение, можно назвать социокультурную теорию, основоположником которой стал Л.С. Выготский. В основу данной теории легло положение о том, что развитие человеческих мыслительных способностей в целом и языковых в частности непосредственно связано с культурным аспектом социального взаимодействия. Одним из важных аспектов данной теории явился разработанный Л.С. Выготским конструкт под названием «Зона ближайшего взаимодействия», основной концепцией которого стало определение задач, с которыми учащийся не справится самостоятельно, но может прибегнуть к помощи учителя.

Еще одним направлением в теориях освоения иностранного языка является смешанное направление, в рамках которого указывается на значимость как врожденных, так и внешних факторов. Одними из наиболее известных становятся следующие теории:

«Функционально-типологическая теория», разработанная Т. Гивоном. Исследователь утверждает, что в процессе освоения иностранного языка обучающийся проходит путь от прагматического аспекта к синтаксическому. По мнению Т. Гивона, изучение второго/последующего языка характеризуется определенной последовательностью: происходит постепенное овладение сначала медленной, затем быстрой речью, сначала порождаемые конструкции имеют ряд грамматических ошибок – затем происходит усвоение верного варианта, сначала обучающийся задействует простые лексические единицы – затем в его речи появляются сложные элементы [4].

Еще одной значимой теорией освоения иностранного языка является межъязыковая теория. Указанная теория рассматривает совокупность факторов и методов процесса обучения, необходимых для освоения языка, учитывая одновременно личностное развитие обучающегося и особенности средств.

Отличительной особенностью межъязыковой теории является указание на то, что в процессе изучения иностранного языка происходит образование присущей непосредственно обучающемуся языковой системы, которая включает в себя черты как родного, так и изучаемого языка. Таким образом, происходит образование «межъязыкового кода», который обладает чертами, присущими обоим языковым системам, и также не присущим ни одной из них. Развитие указанного межъязыкового кода происходит поступательно и напрямую зависит от используемых в процессе обучения коммуникативных техник и стратегий, образующих речевой и языковой опыт. В рамках данной теории считается, что изучение иностранного языка основывается на речевом опыте в родном языке и характеризуется последовательным продвижением в освоении иностранного языка.

Следует также отметить особенности понимания места и роли языка в рамках межъязыковой теории: в данном случае язык воспринимается как средство общения между индивидуумами, а также как компонент социальных взаимоотношений, а не врожденный навык. Согласно данной теории, обучающийся в процессе освоения иностранного языка самостоятельно формирует определенные представления и гипотезы относительно языковых явлений, а также осознает спектр доступных ему на основе его речевого и языкового опыта средств для коммуникации на изучаемом языке и выбирает наиболее подходящую коммуникативную стратегию для осуществления акта коммуникации. В ходе процесса формирования подобных стратегий происходит значительное расширение и обогащение коммуникативных возможностей обучающегося в случаях, если накопленный им ранее опыт является недостаточным для коммуникации. В подобных случаях ученик прибегает к таким действиям, как перефразирование, повторное конструирование высказывания, определение значения незнакомой лексической единицы из контекста, использование компенсирующих языковых средств, обсуждение известных тем и многое другое.

Одним из отличий межъязыковой теории от иных теорий освоения иностранного языка является восприятие ошибок обучающегося. В рамках контрастной теории, как было рассмотрено нами ранее, ошибки трактуются как



результат недостаточного повторения языкового материала и указывают на необходимость более активного закрепления и повторения правильного варианта. Согласно межъязыковой теории, ошибки обучающегося свидетельствуют как об интерференции, так и о необходимости пересмотреть используемые средства обучения и применяемые в образовательном процессе действия. Таким образом, можно говорить об ином подходе к совершаемым в процессе обучения ошибкам: отсутствие ошибок у обучающегося свидетельствует о том, что преподаваемый языковой материал был изучен, однако, не говорит о том, что обучающийся может использовать язык как средство общения. Напротив, ошибки в употреблении языкового материала, по мнению С.Т. Золяна, указывают на творческий процесс в попытках порождения высказывания на иностранном языке, то есть ошибки понимаются как естественная часть образовательного процесса и свидетельствуют о нестандартности использования языковых средств для осуществления акта коммуникации. Вместе с тем, неверное использование языкового материала подлежит обстоятельному анализу для определения наиболее эффективных способов их недопущения в дальнейшем, то есть те разделы языкового материала, которые вызывают затруднение у обучающегося, должны подлежать дополнительной тренировке. Кроме того, по замечанию С.Т. Золяна, особое значение имеет обучение использованию накопленного языкового и речевого опыта, например, обучение перефразированию сложных синтаксических структур в более простые. В рамках межъязыковой теории, анализ допущенных обучающимся ошибок также осуществляется посредством неявных для него педагогических способов, которые носят направленный и личностный характер. На основе этого можно сделать вывод, что роль преподавателя в процессе освоения иностранного языка в рамках межъязыковой теории состоит в формировании определенных ситуаций, которые позволяют обучающимся использовать собственный языковой и речевой опыт, а также в применении личностного подхода в процессе обучения как для преподнесения языкового материала, так и для исправления ошибок.

Основной задачей обучения иностранному языку в данном случае, по замечанию Н.Д. Гальсковой, является формирование у учащегося навыков активной речевой деятельности, а также использования накопленного речевого опыта. Кроме того, особую роль для межъязыковой теории играет обучение навыкам самостоятельного выбора коммуникативной стратегии в каждой конкретной ситуации общения. Подобным образом происходит построение «межъязыкового кода», основной функцией которого становится формирование у обучающихся представления об использовании иностранного языка как о совокупности навыков чтения, порождения речи и ее слухового восприятия. Кроме того, обучающийся учится воспринимать совершаемые им в процессе коммуникации ошибки как естественное явление, которое не служит препятствием для ее осуществления, так как на первый план выносятся возможность взаимного понимания с партнером по коммуникации, а не достижение полной корректности в построении высказывания [17].

Помимо вышеуказанных, еще одной теорией освоения иностранного языка можно назвать коннективистскую теорию, согласно положениям которой процесс обучения неродному языку представляет собой создание совокупности взаимосвязей, где в качестве связующих элементов выступают определенные языковые и неязыковые сущности. Данная теория подразумевает, что важнейшим аспектом в изучении иностранного языка является способность обучающегося понимать особенности связей между различными научными сферами, идеями и подходами. При этом знания рассматриваются как независимое явление, которое может существовать в отрыве от человеческого сознания. Содержание программы обучения предполагает широкое разнообразие материала для освоения, из которого обучающийся должен самостоятельно выбрать наиболее подходящие ему темы. Образовательный процесс ставит на первое место способность обучающегося к дальнейшему развитию, а не уже накопленный речевой и языковой материал.

Таким образом, на сегодняшний день лингводидактика насчитывает ряд теорий, трактующих особенности освоения иностранного языка обучающимся. Данные теории принадлежат к различным направлениям и соответствуют

различным подходам. Так различаются бихевиористское, социальное, смешанное направление. Основу первого заложило учение Н. Хомского о врожденности некоторых грамматических форм и влиянии биологического фактора на процесс освоения иностранного языка. К данному направлению следует также отнести гипотезы Ст. Крашена, который указывает на естественный порядок овладения элементами второго/последующего языка, а также теорию идентичности, согласно которой процессы овладения родным и неродным языком обладают рядом общих черт. Следует также отметить контрастивную теорию освоения языка, в рамках которой процесс обучения иностранному языку строится на выявлении схожих и отличных черт между родным и изучаемым языком, а также на отработке определенных языковых образцов с подкреплением верного ответа. Противоположную позицию бихевиористскому направлению занимает социальное направление, в рамках которого необходимо отметить «Модель культуризации» Дж. Шумана, указывающего на то, что одним из наиболее значимых факторов в овладении иностранным языком играет готовность индивидуума принять культурные особенности языковой среды, влиться в иноязычный социум. К смешанному направлению принадлежат теория речевой деятельности, межъязыковая теория. В рамках первой определяется значимость коммуникативно-деятельностного подхода в обучении, эффективность образовательного процесса напрямую связывается с развитием мотивации обучающегося, указывается на взаимосвязь между процессом мышления и освоения языка. Межъязыковая теория постулирует, что овладение языком представляет собой когнитивный процесс, в ходе которого обучающийся формирует собственный «межъязыковой код», содержащий элементы как родного, так и неродного языка. Основной целью освоения иностранного языка в рамках данной теории становится не достижение полной грамматической корректности, а формирование у обучающегося навыков непосредственной коммуникации на изучаемом языке.

## **2.2. Коммуникативная компетенция в преподавании иностранного языка**

Как было рассмотрено нами ранее, одним из основных принципов в преподавании иностранного языка стала ориентированность не только на изучение лингвистического материала, но также на усвоение обучающимся ряда социокультурных аспектов изучаемого языка, в связи с чем особое значение в лингводидактике получило понятие коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция представляет собой совокупность знаний как родного, так и неродного языка, включающую знания различных языковых уровней и сфер: фонетического, лексического, грамматического уровней, а также стилистики и социокультурных факторов. Кроме того, в данное понятие входят овладение основными речевыми механизмами, а именно, аудирования, чтения, порождения речи, письма в рамках потребностей обучающегося в социокультурной, профессиональной и других сферах.

Н.Д. Гальскова определяет коммуникативную компетенцию как способность индивидуума воспринимать и порождать связные высказывания на иностранном языке в рамках различных социально-обусловленных ситуаций и учитывая ряд социальных и лингвистических норм, которые являются обязательными для изучаемого языка [17].

А.А. Леонтьев указывает на то, что в рамках теории речевых актов и дискурсивного анализа коммуникативная компетенция включает в себя не только прием и передачу сведений, но также процесс формирования отношений между коммуникантами. Подобным образом разграничиваются такие явления, как содержание коммуникации и взаимодействие между коммуникантами, что позволяет говорить о метакоммуникативной основе общения. А.А. Леонтьев говорит о том, что коммуникативная компетенция включает в себя информационный поток (на уровне содержания), а также ряд паралингвистических и экстралингвистических факторов (на уровне отношений) [20].

К составным элементам коммуникативной компетенции Н.Д. Гальскова относит следующие:

1. Лингвистический компонент. Представляет собой сведения о системных особенностях иностранного языка и обусловленные данными сведениями навыки применения различных языковых средств: лексическими, фонетическими, грамматическими.

2. Прагматический компонент. Включает в себя ряд навыков, умений и сведений, усвоенных обучающимся и позволяющих ему порождать соотносящиеся с определенной коммуникативной ситуацией, задачей, намерением высказывания на изучаемом языке.

3. Социолингвистический компонент. Включает в себя совокупность навыков, умений, сведений, которые позволяют обучающемуся выстраивать процесс коммуникации с учетом национальных и культурных черт иноязычной языковой среды [17].

В рамках современных исследований процесса обучения иностранному языку исследователи отмечают, что крайне важным становится не только получение отдельных языковых знаний. А.А. Залевская указывает на то, что лингвистические знания не могут функционировать в отрыве от других получаемых в процессе обучения знаний, но, напротив, они напрямую зависят от личностного аспекта, а также от различных социальных оценок и норм, которые входят в состав накопленного индивидуумом опыта. Исследователь указывает на то, что процесс усвоения слова подразумевает его включение в состав накопленного опыта – внутреннего контекста сведений и отношений, характерных для определенной культуры и обуславливающих успешность коммуникации.

По мнению Р.М. Фрумкиной на основе вышеуказанной специфики процесса обучения можно сделать вывод о том, что в основе образовательного процесса должно лежать усвоение обучающимися определенного языкового кода, который непосредственно участвует в формировании языковой картины мира, характеризующейся рядом основных принципов. Среди них необходимо особо выделить не только формируемый языковой опыт, но также культурные, социальные, эмоциональные характеристики. Как отмечает Р.М. Фрумкина, язык играет роль внешней составляющей знаний, необходимых для понимания и

порождения речевых высказываний, среди которых сведения о языковой среде, социальных особенностях, результаты планирования дискурса и т.д. На основе вышесказанного Р.М. Фрумкина делает вывод о том, что коммуникативная компетенция непосредственным образом связана с когнитивным и эмоциональным аспектами развития личности обучающегося.

Рассматривая историю перехода к пониманию коммуникативной компетенции как одной из важнейших компонентов владения иностранным языком, Н.Д. Гальскова указывает, что она явилась результатом попыток разграничить когнитивные и коммуникативные навыки индивидуума, предпринимаемых с 1970-х гг., что, в свою очередь, привело к разграничению ряда моделей коммуникативной компетенции.

Одной из наиболее широко известных является модель Я.А. ван Эка. Исследуя особенности коммуникативной компетенции, исследователь предлагает собственную классификацию ее подвидов:

- лингвистическая субкомпетенция (определяет возможность индивидуума порождать верные грамматические структуры);
- дискурсивная субкомпетенция (определяет возможность индивидуума формировать и интерпретировать связные высказывания с помощью определенной коммуникативной тактики и стратегии);
- социальная субкомпетенция (определяет возможность индивидуума устанавливать контакт на изучаемом языке и поддерживать его);
- социолингвистическая субкомпетенция (определяет умение индивидуума выбирать языковые формы и способы выражения в зависимости от особенностей коммуникативной ситуации, а также от целей и задач коммуникации);
- социокультурная субкомпетенция (предполагает усвоение обучающимся основ национально-культурной среды изучаемого языка);
- стратегическая субкомпетенция (предполагает умение индивидуума успешно компенсировать пробелы в знаниях языкового материала, а также недостаточность накопленного опыта в процессе коммуникации) [44].

По замечанию М.А. Бочарниковой, отличительной чертой коммуникативной компетенции является тесная взаимосвязь между ее компонентами. Вместе с тем, развитие одного ее аспекта не обязательно предполагает развитие другого. Так, достижение более высокого уровня социокультурной субкомпетенции может сопровождаться слабым развитием лингвистической компетенции, то есть обучающийся может владеть знаниями об особенностях культурной среды изучаемого языка при слабом овладении языковым материалом.

Н.Д. Гальскова указывает на то, что подобное соотношение компонентов коммуникативной компетенции, несмотря на специфику их взаимосвязи, позволяет выделить совокупность входящих в нее элементов:

- сведения об отличительных чертах системы иностранного языка, а также способность применения языковых навыков в процессе общения;

- наличие у обучающегося ряда навыков и умений понимать иноязычные высказывания, а также самостоятельно порождать высказывания на изучаемом языке, при необходимости комбинируя их в определенном порядке в зависимости от коммуникативной ситуации;

- овладение знаниями о социокультурных особенностях изучаемой языковой среды, а также умение осуществлять коммуникацию на данном языке с учетом принятых в данной среде норм вербального взаимодействия;

- сформированный навык использования собственного накопленного опыта, позволяющий при необходимости компенсировать пробелы в знании языкового материала [17].

Данные компоненты, формирующие понятие «коммуникативная компетенция», по мнению Н.Д. Гальсковой, определяют совокупность практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обучающемуся в рамках среднеобразовательной программы при изучении иностранного языка. Исследователь указывает на то, что достижение коммуникативной компетенции у обучающихся предполагает умение установить и поддерживать в устной и письменной форме контакт с партнером по коммуникации, запрашивать определенную информацию и сообщать необходимые сведения, выстраивать

логичное и последовательное общение, обобщать сведения и выделять наиболее значимые, а также подкреплять собственную точку зрения аргументами и выражать эмоции. Кроме того, по мнению Н.Д. Гальсковой, в рамках школьной программы овладение коммуникативной компетенцией как результат изучения иностранного языка подразумевает задействование разнообразных приемов извлечения необходимых сведений из устного или письменного иноязычного текста, что подразумевает понимание общего содержания текста, его отдельных частей, а также умение находить требуемую информацию. В данном случае овладение коммуникативной компетенцией также подразумевает отработанное умение творчески интерпретировать текст на изучаемом языке или информацию, отобранную в ходе анализа текста.

Вместе с тем, Н.Д. Гальскова отмечает, что процесс овладения коммуникативной компетенцией в рамках общеобразовательной программы может быть в значительной степени ограничен количеством учебных часов. В связи с этим нередко представляется необходимым выявить уровень владения обучающимся иностранным языком. Однако, исследователь также указывает на то, что процесс усовершенствования коммуникативной компетенции может не только предполагать переход на новый уровень владения языком, но также улучшения знаний и навыков в рамках достигнутого уровня. Так, например, развитие у обучающихся навыков чтения на допороговом уровне владения иностранным языком может предполагать умения извлекать необходимую информацию из прочитанных газетных, публицистических текстов; понимать основное содержание письменных сообщений в случаях, если они обладают простой и ясной структурой; понимать содержание разнообразных инструкций, сопровождаемых иллюстрациями и многое другое.

Таким образом, в рамках современного процесса обучения иностранному языку представляется особо важным уделять внимание не только представлению языкового материала, но и формированию у обучающихся представлений о социальных, культурных, эмоциональных особенностях среды изучаемого языка, в связи с тем, что знания о языке не ограничиваются исключительно освоением



языковых правил. Совокупность данных аспектов и составляет коммуникативную компетенцию, формирование которой и составляет одну из целей процесса обучения иностранному языку.

## **Выводы к Главе 2**

В данной главе были рассмотрены основные теории и гипотезы освоения иностранного языка, получившие развитие в теории дидактики, а также коммуникативная компетенция как цель освоения второго/последующего языка. В результате были сделаны следующие выводы:

1. Существующие на сегодняшний день теории освоения иностранного языка основываются на различных принципах и подходах и принадлежат к различным направлениям. Так, выделяются бихевиористское, социальное и смешанное направление. Одним из основоположников первого считается создатель «Универсальной грамматики» Н. Хомский. Согласно его теории, процессы освоения родного и неродного языка непосредственным образом связаны, так как ряд грамматических форм языка является врожденным, а не усвоенным. Аналогичные идеи можно отметить в рамках гипотез Ст. Крашена, который говорит о естественном порядке овладения элементами иностранного языка, а также в теории идентичности, постулирующей, что процессы овладения родным и неродным языком обладают рядом общих черт. Согласно контрастивной теории, процесс обучения должен строиться на сопоставлении черт родного и изучаемого языка, а также на усвоении языкового материала путем повторения стандартизированных правил. Противоположным направлением становится социальное направление, в рамках которого можно выделить модель культуризации и теорию речевой деятельности. Кроме того, необходимо выделить межъязыковую теорию, в рамках которой основной акцент делается на формировании у обучающегося навыков непосредственной коммуникации на изучаемом языке.

2. В рамках современной теории и практики преподавания иностранных языков целью становится не только усвоение обучающимися языкового материала,

но также формирования коммуникативной компетенции, которая представляет собой совокупность социальных, культурных, эмоциональных сведений о среде изучаемого языка.

## **Глава 3. Лингвистический поворот в практике преподавания иностранного языка**

### **3.1. Сравнительно-сопоставительный анализ теорий ведущих концепций освоения иностранного языка**

Изучение иностранного языка представляет собой процесс, который опирается на знания из таких областей науки, как дидактика, лингвистика, психология, философия. Следовательно, вышеуказанный процесс носит метапредметный характер. Коренные изменения в указанных областях не могут не отражаться на особенностях обучения иностранному языку. Так, одним из них в 20 веке явился «лингвистический поворот», ознаменовавший изменение направления мысли в сторону рассмотрения роли языка как средства влияния на картину мира, особенности коммуникации между индивидуумами, а также восприятия реальности. Были выдвинуты положения о том, что язык представляет собой не просто обособленное языковое явление, но языковые реалии непосредственным образом влияют, в частности, на культуру человека. Таким образом, был сделан вывод о том, что язык нельзя рассматривать исключительно как независимое языковое явление – необходимо понимать, что ряд разнообразных факторов, среди которых социальный, культурный, коммуникативный, играют значительную роль в восприятии языка. Данное изменение не могло существенным образом не отразиться на теории и практике преподавания иностранных языков в 20 веке, обусловив важность развития коммуникативных способностей обучающегося для достижения наиболее эффективных результатов изучения иностранного языка.

В предыдущих главах нами были рассмотрены вопросы о том, каким образом с течением времени менялись подходы к преподаванию иностранного языка, а также развитие каких именно языковых и речевых умений и навыков в разные периоды времени было приоритетным в рамках обучения неродному языку. В данной главе среди основных целей можно выделить следующие:

- сравнительно-сопоставительный анализ существующих теорий и концепций в обучении иностранному языку (в частности, английскому языку) и определение наиболее эффективной из них;

- рассмотрение выбранной теории и анализ ее эффективности для современного процесса обучения в соответствии с принятыми на сегодняшний день федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС).

К основным теориям освоения языка относятся бихевиористская, когнитивная, социокультурная, нативистская, коннективистская теории, теория речевой деятельности.

Согласно ФГОС, основной предметной целью процесса обучения становится формирование коммуникативной компетенции учащихся, то есть совокупности языковой, речевой, социокультурной, компетентностной компетенций, а также освоение определенного набора навыков в познавательной, ценностно-ориентационной сферах.

В данном разделе рассмотрим особенности подходов к преподаванию данных аспектов практики преподавания английского языка в рамках указанных теорий.

Так, в основе освоения языкового материала в рамках когнитивной теории лежит принцип разделения знаний и освоения каждого аспекта в отдельности, например, определенная грамматическая форма/структура, которую необходимо изучить, подробным образом отдельно объясняется, анализируется, затем учитель предлагает определенный набор упражнений для тренировки только что изученной структуры, что позволяет закрепить ее использование вплоть до автоматизма, далее происходит переход к изучению следующей структуры.

В качестве примера использования принципов когнитивизма в практике преподавания иностранных языков можно выделить метод познавательного кода, в рамках которого особое внимание уделяется умственным способностям обучающегося как средству освоения иностранного языка. Достижение необходимого уровня знаний языка происходит за счет применения различных стратегий и практик.

В качестве примеров упражнений когнитивного подхода можно привести следующие:

1. *Прочитайте текст и перепишите предложения, используя иную грамматическую конструкцию / Read the text and rewrite it using the certain grammatical structure.*

2. *Прочитайте приведенный ниже текст и вставьте необходимые слова из рамки / Read the following text and fill in the blanks using words from the box.*

3. *Употребите определенную грамматическую конструкцию в следующих предложениях / Use the certain grammatical structure in the following sentence.*

4. *Выберите верный вариант грамматической формы для каждого предложения / Choose the correct grammatical form for each sentence.*

5. *Объясните случаи употребления определенных грамматических конструкций в предложении / Explain using the certain grammatical structures in the sentence.*

Рассматривая приведенные выше упражнения, можно отметить, что они направлены на последовательное закрепление пройденного грамматического материала. Изученный ранее грамматический аспект закрепляется путем неоднократного повторения пройденного материала, выполнения упражнений на различные аспекты освоения нового знания (выбор из предложенного, самостоятельный поиск необходимого варианта, трансформация, обоснование выбора). Дальнейшее закрепление грамматического материала в рамках когнитивного подхода предполагает совокупность разнообразных упражнений, например:

1. *Составьте диалог в паре по определенной теме, употребляя изученные грамматические конструкции / Work in pairs and make up a dialog according to the certain topic and grammatical structures.*

2. *Подготовьте дома и представьте классу монологическое высказывание на определенную тему, используя определенные грамматические структуры/формы / Prepare at home a monologue to the certain topic and use some grammatical structures.*

3. *Выразите собственное мнение относительно обсуждаемой темы в устной или письменной форме, включая в содержание текста изученные грамматические формы/структуры / Express your own opinion orally or in writing of the discussed topic including just studied grammatical structures.*

В данном случае необходимо отметить, что когнитивный подход в практике преподавания английского языка подразумевает использование усвоенного грамматического материала в различных ситуациях говорения, например, в рамках порождения как монологического высказывания, так и диалога. Вместе с тем, нельзя не указать на то, что процесс освоения обучающимся языкового материала включает в себя непосредственное изучение, тренировку материала с помощью грамматических упражнений, а затем использование изученных грамматических форм и правил при порождении устного/письменного высказывания. При этом следует отметить определенный недостаток изучения непосредственного функционирования грамматических образцов в рамках непосредственного коммуникативного акта, а также некоторую оторванность в изучении языкового материала от речевых и неречевых норм использования данных структур носителями английского языка.

Иной подход можно наблюдать в рамках бихевиористской теории: ряд относящихся к ней методов, среди которых аудиолингвальный и аудиовизуальный, подразумевает первостепенную роль устного освоения языкового материала, в частности грамматических структур, то есть набор норм и правил английской грамматики воспринимается первоначально в устной форме посредством изучения представленного учителем аудио- и видео материала, который дает возможность проиллюстрировать непосредственное функционирование изучаемого материала в речи носителей английского языка. Следует также выделить ситуативный метод, подразумевающий знакомство с грамматическим материалом через определенный набор коммуникативных ситуаций. По мнению автора данного исследования, данный подход способствует не только освоению языкового материала, но и формированию понимания правил его использования в процессе коммуникации,

что представляется значимым для развития коммуникативной компетенции обучающегося.

Иной подход к обучению иностранного языка демонстрирует нативистская теория преподавания. Как было указано нами ранее, в основе данной теории лежит положение о том, что процесс овладения иностранным языком имеет ряд общих черт с освоением родного языка и обусловлен биологически заложенными языковыми способностями человека. Помимо этого, значимым положением данного направления является идея о том, что в процессе аудиального восприятия дети способны самостоятельно вырабатывать модели и правила. Одним из методов, основанных на положениях нативистского подхода, является прямой метод и его модификации. Примерами упражнений в данном случае могут служить следующие:

1. *Прослушайте текст/Listen to the text.*
2. *Прочитайте текст, попытайтесь догадаться о содержании текста по иллюстрациям.*
3. *Прослушайте текст и повторите за учителем новые слова / Listen to the text and repeat the certain words after your teacher.*
4. *(Работа с раздаточным материалом) Посмотрите на картинку, послушайте как учитель называет изображенные на картинках предметы и повторите за учителем/ Look at the picture. The teacher names objects in it. Repeat the words after the teacher.*
5. *Закройте книгу и попытайтесь пересказать текст /Close your book and try to retell the text.*
6. *Прочитайте текст, написанный транскрипционными знаками, а затем опять текст, написанный буквами/ Read the text written in phonetic letters and then once again in alphabetic letters.*

Следует указать, что данный нативистский метод не является однородным, может подразумевать различное толкование роли того или иного аспекта. Однако, в общих чертах можно отметить, что ответвления и отдельные практики в рамках данного метода нередко подразумевали отказ от использования родного языка в

рамках процесса обучения английскому языку, а также делали акцент на развитии устной речи на первоначальном этапе, что выносит на первый план формирование навыков чтения и аудирования. Нельзя не согласиться с тем, что усвоение лексического и грамматического материала, интегрированного в речь носителей английского языка, помогает в значительной степени углубить представление об использовании данных слов и структур в изучаемой языковой среде. Данная особенность позволяет заложить основу социокультурной компетенции учащихся, дать учащимся представление об основных нормах и правилах речевого и неречевого поведения в определенном обществе. Однако, нельзя не указать, что грамматические знания, по мнению нативистов, должны формироваться путем имитации. Данный метод активно применяется в рамках различных методик, однако, полноценное усвоение языкового материала, по замечанию ряда исследователей в областях лингвистики и педагогики, предполагает также использование изученных грамматических структур при построении самостоятельного высказывания, что позволяет обучающемуся развить всестороннее понимание аспектов употребления изученного языкового материала в речи.

Анализируя недостатки прямого метода и его ответвлений, содержащих в своей основе, нельзя не указать также на недостатки нативистской теории освоения иностранного языка. Так, в процессе обучения значительная роль отводится формированию особого мышления на изучаемом языке, в то время как мыслительные процессы при использовании как родного, так и неродного языков являются общими, различия прослеживаются лишь в используемых человеком техниках.

В рамках теории преподавания иностранного языка можно выделить также теорию речевой деятельности, которая может быть охарактеризована как противоположная положениям бихевиоризма. В рамках данной концепции особое внимание уделяется не только развитию языковых и речевых навыков, но также учету значимости социокультурного фактора на развитие коммуникативной компетенции обучающегося. Кроме того, одним из важнейших аспектов в



образовательном процессе в рамках данной теории становится развитие мотивации у обучающихся. Следует отметить, что в основе методических комплексов, разработанных в соответствии с данной теорией, лежит коммуникативно-деятельностный подход. Приведем примеры упражнений:

1. *Прослушайте и прочитайте текст. Ответьте на вопросы по тексту.*
2. *Составьте собственные вопросы к прочитанному тексту и предложите другим обучающимся ответить на них.*
3. *Используя новые слова из текста составьте диалог.*

В рамках теории речевой деятельности работа с текстом и освоение нового языкового материала ведется не только посредством его аудирования, чтения и ответа на последующие вопросы, но включает использование коммуникативных принципов в традиционные задания, о чем, например, свидетельствует второе упражнение.

Развитие грамматических навыков может сопровождаться развитием говорения, а также общения с другими обучающимися. Например:

1. *Выберите одну из реплик диалога. Придумайте ситуацию, предшествовавшую данной реплике, и опишите ее классу, используя Present Perfect.*
2. *Работа в парах: Заполните анкеты друг за друга, задавая собеседнику уточняющие вопросы.*

Данное включение коммуникативного аспекта в упражнения, направленные на отработку грамматического и лексического материала, способствует не только более полному освоению языковой компетенции, но и развитию навыков непосредственной коммуникации у обучающихся.

Кроме того, одной из теорий, получившей особое распространение, является социокультурная теория, основоположником которой стал Л.С. Выготский. В основу данной теории легло положение о том, что развитие человеческих мыслительных способностей в целом и языковых в частности непосредственно связано с культурным аспектом социального взаимодействия. Одним из важных аспектов данной теории явился разработанный Л.С. Выготским конструкт под названием «Зона ближайшего взаимодействия», основной концепцией которого

стало определение задач, с которыми обучающийся не справится самостоятельно, но может прибегнуть к помощи учителя. К примерам упражнений, построенных на основе данного подхода, можно отнести следующие:

1. *На основе темы урока, предположите, какое будет содержание подготовленного учителем аудио- или видеотекста. Расскажите, что вы знаете об этой теме.*

2. *Представьте, что вы стали учителем. Как бы вы объяснили тему сегодняшнего урока классу?*

3. *Представьте, что вы стали учителем. Как бы вы объяснили значимость изучения сегодняшней темы ученикам?*

4. *Подберите слова, которые, по вашему мнению, связаны с сегодняшней темой.*

5. *Прослушайте аудиотекст/просмотрите презентацию, после чего согласитесь/не согласитесь с приведенными высказываниями на основе текста.*

6. *Упражнение-ситуация: все учащиеся становятся участниками ролевой игры и получают карточки с ролевыми заданиями.*

*Первая группа: Представьте, что вы специалисты по английской литературе. Создайте обзор на лучшие произведения английской литературы.*

*Вторая группа: Представьте, что вы специалисты по английским писателям и поэтам. Подготовьте краткое сообщение о наиболее выдающихся писателях и поэтах Великобритании.*

*Третья группа: Вы являетесь слушателем. Прослушайте внимательно информацию, предоставленную двумя предыдущими группами, и сформулируйте вопросы, соответствующие нормам этикета.*

Указанные выше примеры упражнений иллюстрируют, что в рамках социокультурной теории преподавания иностранного языка одним из важнейших элементов учебного процесса является подготовительный этап к непосредственному содержанию урока. Данная теория указывает на значимость создания у обучающихся уверенности в доступности для них языкового материала, развития их мотивации к процессу изучения английского языка.

Основное содержание обучения включает нередкое использование аудиального и визуального материала с последующим закреплением темы с помощью комплекса упражнений.

Следует отметить, что построение комплекса упражнений в учебном процессе направлено на активное взаимодействие учителя и обучающихся, на формирование определенного эмоционального отклика у последних путем направленности процесса обучения на особенности восприятия ситуации учеником.

Последний из приведенных примеров упражнений направлен на формирование и развитие у обучающихся таких коммуникативных навыков, как непосредственное общение в группе, разработка определенной стратегии сообщения на английском языке, умения воспринимать устную речь собеседника.

Таким образом, можно говорить о том, что социокультурная теория преподавания иностранного языка указывает на значимость развития как непосредственных речевых и языковых навыков, так и социокультурной компетенции, а также на важность направленности образовательного процесса на личность обучающегося, что способствует более полному развитию коммуникативной компетенции. Однако, следует отметить, что данная ориентация на личностный аспект обучения, на выражение обучающимся собственного мнения и идей в рамках учебного процесса в большей степени применимы к старшему общеобразовательному звену: на уроках английского языка введение данных методик в начальной школе может встретить ряд сложностей, связанных с недостаточностью знаний для формирования аргументированного высказывания, а также сложностью в выражении критического отношения к той или иной учебной области. Кроме того, на начальных этапах освоения иностранного языка с точки зрения зоны ближайшего взаимодействия действий, которое обучающийся может выполнить самостоятельно, будет крайне немного.

Помимо вышеуказанных, еще одной теорией освоения иностранного языка можно назвать коннективистскую теорию, согласно положениям которой процесс обучения неродному языку представляет собой создание совокупности

взаимосвязей, где в качестве связующих элементов выступают определенные языковые и неязыковые сущности. Данная теория подразумевает, что важнейшим аспектом в изучении иностранного языка является способность обучающегося понимать особенности связей между различными научными сферами, идеями и подходами. При этом знания рассматриваются как независимое явление, которое может существовать в отрыве от человеческого сознания. Содержание программы обучения предполагает широкое разнообразие материала для освоения, из которого обучающийся должен самостоятельно выбрать наиболее подходящие ему темы. Образовательный процесс ставит на первое место способность обучающегося к дальнейшему развитию, а не уже накопленный речевой и языковой материал. Приведем примеры обучающих действий в рамках данной теории:

1. *Выберите одну из предложенных тем для изучения. Просмотрите презентацию и иллюстративный материал. Ответьте на вопросы по теме презентации для того, чтобы перейти к другой теме.*

2. *Тема урока – профессии. Обсудите с другими учащимися в чате наиболее популярные на сегодняшний день профессии. Выскажите свое мнение и аргументируйте его.*

3. *Выполните ряд контрольных заданий по грамматической теме Past Simple для перехода к теме Present Perfect.*

Следует указать, что особенностью реализации коннективистской теории освоения языка является опора на непрекращающийся процесс овладения языковым материалом, в связи с чем нередко подразумевается дистанционная форма обучения, в рамках которой обучающийся самостоятельно выбирает наиболее актуальную для него тему и проходит необходимые стадии в освоении данной темы: восприятие аудио- или видеотекста, связанные с ним упражнения, общение с другими обучающимися, а также выполнение теста, подтверждающего успешность освоения данной темы. Нельзя не отметить, что в рамках данной теории одну из важнейших ролей играет наличие у обучающегося английского языка высокой степени мотивации, так как образовательный процесс носит в значительной степени свободный характер и контролируется самим обучающимся.

В связи с этим можно говорить о том, что данный метод является малоприменимым в рамках общеобразовательной программы, в особенности, для начальной и средней школы, для которых вопрос развития мотивации к изучению иностранного языка является одним из ключевых. Кроме того, коннективизм также предполагает малую степень вовлеченности учителя в образовательный процесс, так как именно обучающийся выбирает тему, осуществляет самоконтроль, что также, по мнению автора данного исследования, подходит не для всех образовательных уровней.

Таким образом, можно сказать, что коннективизм как теория обучения иностранному языку подразумевает широкий выбор тем для обучения, позволяет обучающемуся делать самостоятельный выбор материала для изучения. Образовательный процесс нередко подразумевает использование разнообразных технологий для осуществления учебной деятельности. К недостаткам данной теории можно отнести необходимость высокой степени мотивации у обучающегося, которая позволяет ему самостоятельно руководить собственным учебным процессом, что значительно сужает сферы применения данной теории в образовательной практике. Кроме того, нельзя не отметить малую вовлеченность преподавателя в учебный процесс, что также не применимо для некоторых образовательных этапов: так, в рамках школьной программы, в особенности, для начального и среднего звена активное участие учителя в качестве регулятора процесса освоения иностранного языка является обязательным.

Таким образом, теории освоения иностранного языка представлены рядом направлений, среди которых бихевиористская, социокультурная, нативистская, когнитивная, коннективистская теория, а также теории речевой деятельности. В данном разделе были рассмотрены особенности функционирования каждой из указанных теорий, а также приведены примеры упражнений, соответствующих, иллюстрирующих основные черты различий в использовании указанных выше теорий на практике преподавания английского языка.

Когнитивная теория преподавания иностранного языка основывается на значимости умственных способностей человека как средства освоения языкового

материала. Следует отметить, что методы, основанные на данной теории, предполагают последовательное изучение грамматического и лексического материала с последующим закреплением каждого из аспектов. Завершающим этапом в освоении нового материала является порождение высказываний как монологичного, так и диалогичного характера. Вместе с тем, нельзя не отметить разграничение процессов изучения языкового материала и практики непосредственного общения, что может обусловить определенные сложности в применении материала в рамках реального акта коммуникации.

Иной подход демонстрирует нативистская теория освоения иностранного языка, постулирующая биологическую основу языковых способностей человека. Практическое применение данной теории в преподавании английского языка можно проследить в развитии прямого метода обучения. В его рамках нередко наблюдался отказ от использования родного языка, понимание развития устных речевых навыков как первостепенной задачи обучения иностранному языку посредством изучения аутентичных текстов, что, в свою очередь, ведет также к освоению речевых норм, а также формированию социокультурной компетенции. Вместе с тем, нельзя не отметить, что в рамках нативистской теории предполагалось не просто усвоение знаний об особенностях языковой среды и понимание механизмов порождения речи на изучаемом языке, но развитие иного мышления, соответствующего системе изучаемого языка, что не соответствует современным представлениям о мыслительной деятельности.

Рассматривая коннективистскую теорию, необходимо отметить, что в ее основе лежит принцип связей знаний в единую сеть, существующую вне зависимости от человека. Роль обучающегося в данном случае состоит в выборе темы для обучения, осуществлении самоконтроля в рамках образовательного процесса, в активном использовании разнообразных технологий в процессе обучения (нередко подразумевается дистанционное обучение, где роль учителя в значительной степени опосредована). Следует отметить разнообразие образовательных материалов и возможностей осуществления общения на английском языке. Однако, данная теория не применима на определенных

образовательных этапах, например, в начальной и средней школе, где необходимо активное развитие мотивации учащихся к освоению языка.

Социокультурная теория, основанная на теоретических положениях, сформулированных Л.С. Выготским, постулирует значимость развития совокупности языковых умений и социокультурной компетенции. Кроме того, особое внимание уделяется личности обучающегося и ориентации на эмотивные процессы. Данная теория позволяет развивать и закреплять языковой материал в ситуациях непосредственного общения учащихся между собой, а также включать информацию об особенностях иностранной языковой культуры в образовательный процесс. Вместе с этим, нельзя не отметить, что данная теория может быть применена не на всех этапах образования: указанные разработки в большей степени применимы к старшей школе, нежели к младшей.

В основе теории речевой деятельности также лежит идея о значимости формирования социокультурной компетенции у обучающихся, для чего используется коммуникативно-деятельностный подход, а также значимости развития мотивации. В рамках данной теории освоение языковых навыков интегрировано в процесс изучения культурных реалий определенной языковой среды.

Среди теорий освоения иностранного языка следует особенно выделить бихевиористскую теорию, которая основана на концепции непосредственной взаимосвязи между поведенческими аспектами и развитием языковых и речевых навыков. Рассматривая ряд методов, в основу которых заложен бихевиоризм, можно говорить о первостепенной роли развития устной речи и преобладании устной формы обучения. Развитие данных навыков осуществляется посредством включения в образовательный процесс различных средств: аудио-, видеофайлов и изображений. Кроме того, нельзя не выделить ориентированность упражнений на определенную ситуацию общения, что позволяет применять полученные языковые навыки в рамках конкретных коммуникационных актов.

В рамках бихевиористских методов обучение грамматическим формам происходит не посредством заучивания правил, но усвоения из звучащей речи

образцов, закрепление которых происходит с помощью ряда трансформационных упражнений. В соответствии с методами, основанными на бихевиоризме, изучение лексики основано на тематическом принципе. Помимо этого, нельзя не отметить ориентированность на изучение речевых и неречевых норм общения в изучаемой языковой среде, что может быть достигнуто путем подбора тематического материала, а также при помощи ситуативных упражнений.

Таким образом, по мнению автора данного исследования, бихевиоризм является теорией, формирующей один из наиболее эффективных подходов к обучению иностранному языку. Именно бихевиоризм будет рассмотрен нами в следующем разделе как основа для преподавания английского языка в начальном и среднем общеобразовательном звене.

### **3.2. Реализация методов формирования и развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка**

Как ранее нами было рассмотрено, на современном этапе развития методики преподавания иностранных языков существует несколько теорий освоения языка, трактующих особенности развития у обучающихся языковых навыков и умений. К ним относятся бихевиористская, когнитивная, социокультурная, нативистская теории, коннективизм, теория речевой деятельности.

Следует отметить, что каждая из данных теорий получала как одобрение со стороны исследователей в областях лингвистики, дидактики, методики преподавания иностранных языков, так и подвергалась критике.

Одной из основных теорий, получивших широкое распространение еще в первой половине 20 века, стала бихевиористская теория, постулировавшая, что обучение человека во многом объясняется социальными факторами и влиянием социальной среды на обучающегося. Необходимо отметить, что в основе методики преподавания иностранных языков с точки зрения бихевиоризма лежит принцип о том, что освоение языкового материала, а также речевых и коммуникационных навыков представляет собой направленный, управляемый процесс. Помимо направленности образовательного процесса, особую роль в рамках применения



бихевиористской теории к дидактике играет возможность прогнозирования учебной деятельности, а также осуществление контроля ее результатов. При этом управление познавательной деятельностью индивидуума понимается как необходимое и обязательное условие учебного процесса. Кроме того, целостную совокупность образовательного процесса с управленческим аспектом представляет аспект функционирования, который включает в себя такие аспекты, как восприятие, осмысление, запоминание и применение предоставляемых знаний в рамках учебного процесса. Именно данные аспекты обусловили выдвигаемое в данном исследовании предположение о том, что бихевиористская теория освоения языка является наиболее продуктивной в рамках процесса преподавания иностранного языка.

Для анализа эффективности данного подхода нами будут рассмотрены особенности преподавания английского языка в рамках бихевиористской теории для обучающихся начального и среднего звена общего образования, то есть, для учащихся 2 – 4 и 5 – 9 классов. Выбор данных этапов образовательного процесса связан с важностью применения наиболее эффективных методик для создания у учащихся положительного впечатления об изучаемом языке, развития первичной мотивации учащихся, а также успешного освоения основ языкового материала, на базе которых строится дальнейший процесс обучения иностранному языку.

В данном разделе будут рассмотрены особенности применения бихевиористской теории в рамках практики преподавания иностранного языка в начальной и средней школе, для чего представляется необходимым определить ряд общих целей обучения английскому языку учащихся 2 – 4 и 5 -9 классов. ФГОС определяет ряд умений и навыков, которыми должен овладеть учащийся начальной школы при изучении иностранного языка. Для начальной школы результатами освоения иностранного языка являются следующие предметные показатели:

#### 1. Речевая компетенция

- формирование умения вести элементарный диалог, затрагивающий определенный круг ситуаций;

- формирование умения составлять простой рассказ на определенные темы (семья, друзья), описывать предлагаемое изображение, предмет, давать характеристику героя;

- формирование навыка восприятия на слух звучащей речи, а также коротких аудиотекстов, построенных на пройденном материале;

- формирование навыка чтения с соблюдением верной интонации и правил чтения;

- формирование навыка самостоятельного чтения и понимания основной идеи и содержания прочитанного, включающего как уже изученные нормы и правила, так и незнакомые слова, а также поиска необходимой информации в тексте;

- в рамках письменной речи на данном этапе обучения необходимо освоение навыков письма, умения порождать письменный текст по образцу, а также умения составлять короткое личное письмо;

## 2. Языковая компетенция.

- формирование правильного произношения и умения различать на слух различные звуки, правильная постановка ударения, соблюдение интонационных норм и изученных орфографических правил, и навыков чтения;

- использование изученных лексических единиц и грамматических форм.

## 3. Социокультурная компетенция.

- знания ряда названий, связанных с изучаемым языком (например, стран), имен персонажей литературных произведений, написанных на иностранном языке, их сюжетов, коротких фольклорных произведений, элементарных правил неречевого, а также речевого поведения изучаемой языковой среды.

4. В рамках познавательной сферы необходимо формирование навыков сравнения явлений родного и изучаемого языков на лексическом и частично синтаксическом уровнях буквы, слова, простые предложения, умения делать предположения о содержании текста на основе иллюстраций, навыка работы по образцу при выполнении упражнений, умения использовать справочную

информацию и осуществлять самооценку собственной деятельности в рамках навыков начальной школы.

5. В рамках сферы ценностной ориентации необходимо формирование понимания иностранного языка как средства выражения мыслей и эмоций.

К основным предметным результатам, которые необходимо достичь учащимся средней школы, согласно ФГОС, относятся следующие:

#### 1. Речевая компетенция:

- умение вести разнообразные виды диалога, затрагивающие типичные коммуникативные ситуации, соблюдать нормы речевого и неречевого поведения, умение уточнить необходимую информацию;

- умение задавать вопросы, отвечать на них, высказывать мнение, формулировать просьбу, согласие или отказ на просьбу собеседника;

- умение строить связный рассказ, в частности, о стране родного и изучаемого языка, своем городе/населенном пункте;

- умение формулировать основную мысль/содержание текста, описывать события, характеризовать героев, высказывать свое мнение;

- умение воспринимать на слух и понимать живую речь, а также несложные аудио тексты различных типов речи, а также умение воспринимать на слух и частично понимать несложные аутентичные аудио- и видеотексты;

- умение читать аутентичные произведения различной стилевой и жанровой направленности и понимать главные аспекты содержания, а также умение читать и понимать тексты с частичным использованием справочного материала и опорой на догадку;

- умение порождать различные письменные тексты (письма, анкеты и т.д.)

- умение составлять тезисные планы письменного и устного сообщения, формулировать результаты;

#### 2. Языковая компетенция

- знание и умение применять нормы фонетики, соблюдение верного ударения, а также ритма и интонации в предложениях различных типов;

- умение выделять и употреблять изученные лексические единицы в их основных значениях, знание явлений синонимии, антонимии, полисемии, особенностей лексической сочетаемости, знание процессов словообразования;

- умение определять и использовать основные морфологические формы, синтаксические конструкции, знание признаков явлений грамматики (артиклей, временных и видовых глагольных форм, модальных глаголов, образования сравнительных и превосходных степеней прилагательных, наречий и т.д.);

- знание наиболее значимых различий между родной и изучаемой языковой системой;

### 3. Социокультурная компетенция:

- знания специфичных национальных и культурных черт поведения в родной и иностранной языковой средах, умение их применить, знания бытовых, культурных элементов изучаемой языковой среды (достопримечательности, известные личности);

- знание и использование речевых клише, частотной лексики, фольклорных образцов в странах ИЯ;

- представление об известных произведениях различных жанров и стилей, написанных на ИЯ;

3. Компенсаторская компетенция (умение компенсировать пробелы в языковых знаниях с помощью контекста, переспроса, замен слов);

4. Познавательная сфера (умение работать с текстом, действовать по образцу при выполнении упражнений, сравнивать явления родного и неродного языков, навыки совместной и самостоятельной работы, использовать справочный материал);

5. Ценностная ориентация (умение достичь взаимопонимания при общении, выражение эмоций, чувств на ИЯ, понимание обоих языков как познавательного, адаптационного средства, средства общения, знание о мировых культурных ценностях).

В рамках настоящего исследования будут рассмотрены различные методы преподавания английского языка в начальной и средней школе, основанные на

бихевиористской теории, на предмет соответствия их целей вышеуказанным федеральным государственным образовательным стандартам для учащихся начального и среднего образовательного звена.

Следует отметить, что одним из наиболее значимых аспектов обучения иностранному языку учащихся 2 – 4 классов становится формирование речевой компетенции, то есть умений и навыков устной речи, правильного произношения, а также восприятия и понимания звучащей речи, которая влечет за собой постепенное развитие языковой компетенции, то есть овладение языковым материалом (знание лексики, грамматики, фонетики).

Относительно учащихся 5 – 9 классов можно указать на важность активного углубления знаний языкового материала и совершенствования речевых навыков, а также на более подробное рассмотрение аспектов социокультурной компетенции.

Рассматривая значимость формирования и развития речевой компетенции у учеников начальной и средней школы, необходимо проанализировать применимость бихевиористских методов преподавания иностранного языка, среди которых аудиолингвальный, аудиовизуальный, ситуативный метод. Как было указано нами в предыдущей главе настоящего исследования, первый метод определяет особую значимость аудирования для овладения обучающимся навыков устной речи и языковым материалом, второй задействует разнообразные средства визуальной передачи информации, прежде всего, для развития устной речи. В основе контрастивного метода лежит использование типологии языковых явлений и повторения языковых и речевых образцов; в основе метода опоры на физические действия лежит аудиальное восприятие речи с последующим развитием навыков устной речи. В основе последнего из указанных методов – использование компьютерных технологий для получения лексических, грамматических знаний, усвоения речевых норм.

Основываясь на аудиолингвальном методе, в рамках урока английского языка в начальном образовательном звене могут быть применены следующие упражнения:

1. *Прослушайте диалог / Listen to the dialog.*

2. *Послушайте диалог и повторите его за учителем / Listen to the dialog and repeat it after the teacher phrase by phrase.*

3. *Посмотрите на картинку и прослушайте диалог еще раз / Look at the pictures and listen to the dialog once again.*

Указанные выше примеры упражнений направлены на развитие у обучающихся навыков восприятия звучащей речи, а также на формирование представлений о верном произношении и интонационных особенностях английского языка. Следует отметить, что второе упражнение, предполагающее повторение за учителем ранее прослушанного текста, способствует тренировке правильного произношения. Рассматривая третье из приведенных упражнений, необходимо указать, что преподавание английского языка в начальной школе имеет ряд особенностей, среди которых требование к разнообразному и содержанию обучения, которое позволяет удерживать внимание обучающихся и повысить мотивацию к освоению языкового материала и накоплению речевого и языкового опыта. В связи с этим работа с картинками, иллюстрирующими содержание прослушанного текста, а также сочетание аудиального и визуального восприятия информации в значительной степени усиливает эффективность усвоения материала.

В рамках данного метода, относящегося к бихевиористской теории, заучивание новой лексики и грамматических форм ведется также на основе аудирования, то есть, прежде всего, происходит освоение лексической единицы/формы на слух, а затем усвоенный аудиальный образ подкрепляется графическим. В рамках обучения английскому языку в начальной школе данный подход позволяет избежать трудностей в обучении основам английской транскрипционной системы.

Рассматривая особенности изучения грамматического материала, следует отметить, что в рамках бихевиористских методов нередко данный процесс подразумевает опосредованное изучение форм и структур через аудиальный и визуальный каналы. Так, аудиолингвальный метод предполагает речевое воспроизведение высказываний, содержащих изучаемые формы, их неоднократное

повторение и заучивание. Примерами упражнений в данном случае могут быть следующие:

1. *Повторите за учителем фразу из прослушанного текста / Repeat the sentence after the teacher.*
2. *Повторите фразу из прослушанного текста / Repeat the sentence.*
3. *Замените слово в предложении словами из рамки / Replace a word from the sentence with one from the box.*

Приведенные выше примеры упражнений направлены как на имитацию речи учителя, так и на последующее заучивание и самостоятельное воспроизведение грамматических форм. Третье упражнение ставит в качестве цели формирование навыков практического использования в речи грамматических форм путем подстановки в готовую форму новых лексических единиц, что позволяет обучающемуся сделать выводы об особенностях применения данных форм в речи.

Для обучающихся средней школы опора на аудиальный и визуальный каналы восприятия информации также имеет важное значение в развитии различных навыков. Так, опора на аудиотекст может подразумевать различные типы заданий, направленных на тренировку применения грамматических форм и структур. Например:

1. *Перескажите диалог, используя форму прошедшего времени / Paraphrase the dialog using Past Simple tense.*
2. *Прослушайте диалог и заполните пропуски / Listen to the dialog once again and fill in the blanks.*
3. *Расширьте диалог, используя слова из рамки / Add some information to the dialog, using some words from the box.*

Рассматривая приведенные выше предложения, необходимо выделить, что бихевиористский подход позволяет комбинировать сразу несколько аспектов обучения. Так, первое упражнение направлено на развитие навыков порождения речи на основе изученного аудиоматериала при одновременном задействовании знаний грамматических форм. По приведенному образцу упражнения возможна тренировка различных грамматических аспектов (временных форм глагола,

степеней сравнения прилагательных и наречий, лексической сочетаемости и т.д.). Второе упражнение направлено на использование обучающимися навыков одновременно аудирования и письма, позволяет закрепить навыки выделения точного содержания из прослушанного текста, а также усвоить знания одновременно о графической и фонетической формах новых лексических единиц. Данное упражнение относится к подстановочному блоку, который может включать в себя различные типы заданий, например:

*Подставьте слово, предложенное учителем, в предложение диалога.*

*Используйте слово, предложенное учителем, в предложении в правильной форме.*

*Подставьте словосочетание, предложенное учителем, в предложение диалога.*

*Используйте словосочетание/ряд слов, предложенных учителем, в предложении в правильной форме.*

Представленные выше упражнения нацелены на тренировку использования изученных языковых структур применительно к различным языковым элементам. Наиболее легкой ступенью данного этапа является простая подстановка одного слова в прослушанное и изученное предложение. В дальнейшем задача обучающегося усложняется, так как для получения верного высказывания необходимо провести трансформацию предлагаемой учителем лексической единицы. Дальнейшее усложнение задачи происходит путем увеличения количества вставляемых в изученную структуру слов.

Включение упражнений данного типа в средней школе позволяет развивать у обучающихся умение распознавать и правильно использовать определенные грамматические формы и синтаксические структуры, что составляет важную часть языковой компетенции учащихся 5-9 классов.

Рассматривая третье упражнение из приведенных выше, нельзя не указать, что на этапе среднего общеобразовательного звена оно направлено на развитие умения порождения письменного и устного текстов, а также на применение знаний грамматики, лексической сочетаемости для формирования верного высказывания.



Следует отметить, что основанные на бихевиористской теории методы преподавания иностранного языка предполагают активное использование различных средств для формирования у обучающихся языковых знаний, языкового и речевого опыта. Так, в рамках аудиовизуального метода обучения английскому языку основной акцент делается на развитие у обучающихся навыков устной речи, которая впоследствии ложится в основу знаний чтения и письма, для чего используется разнообразный аудио- и видеоматериал (аудиофайлы, сопровождаемые изображениями, схемами, отрывки фильмов и т.д.).

К упражнениям, направленным на формирование речевой и языковой компетенции у начальной школы, можно отнести следующие задания:

1. *Повторите за учителем фразы из просмотренного видеоролика / Repeat the phrases from the video after your teacher.*

2. *Соотнесите называемые учителем слова с предлагаемыми изображениями / Match the words pronounced by the teacher with pictures on the board/screen).*

3. *Назовите предметы, присутствующие на изображении / Name the objects in the picture.*

Данные примеры упражнений, построенных на бихевиористской теории, направлены на усвоение обучающимися навыков говорения. Нацеленность на овладение, в первую очередь, устной формой слова на начальном этапе обучения английскому языку позволяет избежать ряда проблемных ситуаций, связанных со сложностью усвоения и перенесения знаний английской транскрипционной системы на практику произношения английских лексических единиц. Кроме того, данный подход позволяет уделить достаточное внимание овладению интонационными, ритмическими нормами английского языка. Необходимо также отметить, что использование отрывков устной разговорной речи, представленной в виде аудио- или видеоматериала, позволяют обучающимся усваивать посредством прослушивания/просматривания предлагаемого материала образцы речевого и неречевого поведения, а также формировать представление о речевом этикете, принятом в изучаемой языковой среде. Помимо этого, использование

видеоматериала в рамках учебного процесса дает возможность наглядной демонстрации правильной артикуляции звуков английского языка для последующего повторения и закрепления обучающимися.

В рамках преподавания английского языка в средней школе использование аудиального и визуального контента в учебном процессе может быть нацелено на достижение целого ряда задач. Рассмотрим примеры упражнений, основанных на бихевиористской теории аудиовизуального метода для учащихся 5-9 классов и их эффективность в рамках нацеленности на решение определенных предметных задач:

1. *Повторите фразы из предлагаемого видеоролика / Repeat the phrases from the video.*
2. *Посмотрите видеоролик и перескажите его основное содержание / Watch the video and retell its main points.*
3. *Посмотрите видеоролик и сформулируйте его основную идею / Watch the video and say briefly what it is about.*
4. *Ответьте на вопросы по содержанию просмотренного фильма / Answer the questions of the video.*
5. *Основываясь на просмотренной части фильма, попытайтесь угадать, каковы будут дальнейшие действия персонажа/ дальнейшее развитие событий / According to the part of the film we have watched, try to guess the following actions of the character/ further scenario.*
6. *Опишите внешность персонажей просмотренного фильма / Describe the appearance of the characters.*
7. *Соотнесите написанные на доске слова с особенностями сюжета/персонажами фильма / Match the words from the board and the film episodes/characters.*
8. *Из предложенного списка синонимов выделите те, которые можно использовать для характеристики фильма/его фрагментов/персонажей/ объектов/ From the given list of synonyms choose those, which can be used to describe the episodes of the film/ its characters/ objects.*

Данные примеры упражнений, основанные на использовании в процессе преподавания английского языка аудио- и видеоконтента, способствуют развитию разнообразных навыков и умений, накоплению разнообразного языкового и речевого опыта. Так, первое упражнение нацелено на развитие навыков говорения, улучшение произношения английских звуков, закрепление знаний ритмико-интонационных особенностей английского предложения. Второе, третье и четвертое упражнения направлены на развитие таких навыков речевой компетенции, как умение определять и формулировать главную идею, пересказывать основное содержание послушанного текста, необходимым образом структурировать полученную информацию, выделяя необходимые данные для ответов на вопросы по тексту.

Развитие навыков построения самостоятельного высказывания, высказывания собственного мнения, формулирования предположений также являются целями данного метода, построенного на бихевиористской теории. Так, упражнения 5, 6 нацелены на развитие у обучающихся английскому языку вышеуказанных навыков.

Освоение англоязычной лексики в рамках подобной программы ведется посредством усвоения звуковой формы слова и подкрепления образа иллюстративным материалом, а затем подключения графической формы уже изученной лексической единицы. При освоении иностранного языка в начальной и средней школе данная методика позволяет в значительной степени закрепить фонетические навыки учащихся.

Приведенные выше примеры также направлены на развитие такого аспекта языковой компетенции, как знание и умение использовать в речи таких явлений, как синонимия, антонимия, полисемия, что иллюстрирует упражнение 8.

Вне сомнения, развитие навыков восприятия и понимания аутентичных текстов, углубление знаний фонетики, лексики, грамматики не может не сопровождаться в рамках среднего звена развитием навыков порождения собственных высказываний и построения непосредственного общения с

учащимися/учителем. На примере аудиовизуального метода для достижения данных целей могут быть предложены следующие примеры упражнений:

1. *Работа в парах: на основе просмотренного фильма составьте диалог-интервью с его главным героем / Work in pairs: make up an interview with the main character based on the film.*

2. *На основе просмотренного фильма в парах придумайте продолжение сюжета и разыграйте его / Work in pairs: continue a story and perform it.*

Рассматривая особенности формирования социокультурной компетенции на начальном и среднем этапах общеобразовательной программы, следует выделить значимость таких аспектов, как формирование у учащихся 2 – 4 и 5 – 9 классов общих знаний о речевых и неречевых нормах изучаемой языковой среды, о национально-культурных особенностях стран английского языка, ряда фактов из сфер географии, истории, литературы.

Использование методов, построенных на принципах бихевиоризма, может способствовать эффективному усвоению подобного материала. Так, в рамках аудиолингвального метода возможно прослушивание простых фольклорных произведений на английском языке (стихов, поговорок и т.д.), а также коротких отрывков из детских литературных произведений, написанных на английском языке. В рамках аудиовизуального метода возможно использование различных отрывков экранизаций литературных произведений, демонстрация иллюстраций к фольклорным произведениям, а также иллюстрирование страноведческой информации.

Помимо развития навыков аудирования, порождения самостоятельного высказывания на английском языке, для полноценного формирования коммуникативной компетенции у учащихся начального и среднего образовательного звена, одним из важнейших аспектов является развитие коммуникативных навыков. В данном случае следует особо выделить такой метод, основанный на бихевиористской теории, как устный (ситуативный) метод. В основу данного метода легло положение о том, что овладение устной речью должно быть первичным по отношению к овладению навыками письма и чтения,

что роднит его с указанными выше аудиолингвальным и аудиовизуальным методами. Однако, в отличие от них, данный метод выдвигает на первый план принцип ситуативности, в рамках которого преподаваемый материал подлежит освоению и тренировке в конкретных речевых ситуациях, что дает обучающимся возможность не сосредотачиваться исключительно на тренировке формы, но также сразу применять полученные знания в процессе общения. Кроме того, одной из отличительных особенностей данного метода является строгий отбор лексического материала.

В рамках данного метода можно привести разнообразные примеры упражнений, направленных на формирование коммуникативных навыков:

*1. Упражнение – ситуация: (Учитель) Представьте, что к вам приехали гости из Великобритании. Подумайте, какие места в нашем городе ему/ей необходимо показать. Расскажите собеседнику о своих интересах, а он/она расскажет о том, что хочет посмотреть.*

Данное упражнение направлено на развитие у обучающихся коммуникативных навыков, умения задавать вопросы и реагировать на ответы собеседника, выстраивать взаимодействие, опираясь на его речевое поведение, высказывать свое мнение и учитывать мнение собеседника в дальнейшем построении коммуникативной стратегии. В рамках подобного упражнения возможно тренировка структур согласия с собеседником, а также высказывания встречного предложения, например:

*- I'd like to go to theatre.*

*- I'd like to go to theatre too.*

или

*- I'd like to go to theatre.*

*- And I'd like to go to museum.*

Подобным образом происходит освоение корректных моделей реагирования на речевые действия партнера по коммуникации.

В связи с тем, что на таких этапах развития освоения английского языка, как начальная и средняя школа, обучающиеся могут испытывать трудности в

самостоятельном построении плана диалога, важной представляется регулирующая роль учителя, например:

*(Учитель) Если вы оба хотите пойти в театр, предложи пойти туда вместе.*

*- If you want to go to the theatre too, let's go there together.*

*- Great!*

В данном случае учитель выполняет действия по ненавязчивому направлению диалога, поддерживая мотивацию учащихся в процессе коммуникации друг с другом, что является одним из значимых аспектов в процессе освоения английского языка на различных этапах обучения.

Кроме того, подобный тип упражнения может также предполагать использование обучающимся заранее составленного списка устойчивых выражений/ключевых фраз, образующих своеобразный план высказывания.

Например:

Составьте диалог с вашим английским гостем: узнайте, что он/она хотели бы посетить в Вашем городе. Используйте в речи следующие выражения:

*I'd like to... we can go to ...What do you want...*

*I'd like to... too*

*Ok, then let's go to...*

*Is it far from....*

*No, it is not/ quite far – you should get on bus*

*Ok, thank you for your invitation.*

Данная схема – план диалога направлена на освоение обучающимися ряда речевых клише, нередко используемых в рамках англоязычной коммуникации и служащих также для связности текста.

Кроме того, нельзя не отметить, что данный пример упражнения также ставит своей целью развитие страноведческих и культурных знаний учащегося. В рамках данного диалога возможно изучение географических названий (названий стран, городов), названий культурных центров (например, Hermitage, Russian museum), тренировка слов, связанных с пространственным ориентированием (go by metro, get on a bus, etc.) и др. Например:

*- I'd like to go to some museum.*

*- I think, you should visit Hermitage – it is one of the biggest museums in the world!*

На данном примере диалоговой ситуации можно говорить о том, что рассматриваемый бихевиористский метод позволяет в рамках разнообразных смоделированных учителем ситуаций развивать непосредственные коммуникативные навыки в совокупности с разнообразными национально-культурными, социокультурными аспектами знаний.

Использование данного метода возможно также для преподавания английского языка в начальной школе, на этапе которой, согласно ФГОС, основное внимание должно быть уделено формированию умений вести элементарный диалог и порождать высказывания на определенный круг тем (семья, друзья и т.д.). Примером использования ситуативного метода в данном случае могут служить следующие упражнения:

*- Упражнение-ситуация: В вашем классе новый ученик. Узнайте, как его зовут, сколько ему лет, спросите о его семье, есть ли у него домашние питомцы.*

Использование данного упражнения на уроке английского языка во 2-4 классах позволит в значительной степени развить навыки обучающихся по построению диалога и укрепить использование в речи устойчивых оборотов и вопросов. Следует отметить, что использование схемы-плана на данном этапе обучения во многом упрощает построение учащимся высказывания:

*- Hi, My name is... What is...?*

*- Nice to meet you.*

*- How old...?*

*- Do you have a brother or ...?*

*- What is his...?*

*- I have a dog, its name is... And have you...?*

Приведенный выше пример упражнения и плана-схемы к нему позволяет формировать у учащихся начальной школы элементарные навыки общения на английском языке, подразумевающих умение задавать вопросы на определенные

темы (имя, возраст, семья и т.д.), а также необходимым образом реагировать на вопросы собеседника, предоставляя верно составленные ответы.

Следует отметить, что формируемый в рассмотренном упражнении диалог относится к такому типу, как диалог-расспрос. Использование ситуативного подхода позволяет развивать навыки ведения различных типов диалогов, которые зависят от предлагаемой учителем ситуации общения. Например:

*Упражнение-ситуация: в рамках школьного кружка поднимается тема о том, какими видами спорта лучше заниматься летом. Каждый высказывает свою точку зрения. Расскажите, что думаете Вы, постарайтесь убедить своих собеседников в правильности вашей точки зрения.*

Данное упражнение направлено на формирование у обучающегося умения вести групповой тип диалога – дискуссию. Следует отметить, что освоение различных типов диалога применимо в большей степени к преподаванию английского языка в средней, а не начальной школе.

*Упражнение-ситуация: Первый коммуникант: К Вам приехал друг-турист из США. Расспросите его, что он хотел бы посетить в городе, объясните, как туда добраться.*

*Второй коммуникант: Вы турист из США, приехавший в Москву. Расскажите своему другу, куда бы вы хотели сходить в Москве, расспросите, как лучше туда добраться.*

Данное упражнение-ситуация нацелено на развитие у учащихся средней школы навыков построения диалога расспроса, включающего также объяснение.

Помимо накопления коммуникативного опыта указанные выше примеры упражнений в рамках ситуативного метода, основанного на бихевиоризме, позволяют также закреплять комплекс лингвострановедческих знаний, являющихся важной частью социокультурной компетенции.

Следует отметить, что помимо развития непосредственно навыков общения, применение принципа ситуативности в процессе преподавания английского языка обучающимся начальной и средней школы может также сопровождаться тренировкой речевого и языкового материала. Так, например, обучение владению



интонационными нормами может быть реализовано в упражнениях ситуативного метода следующим образом:

1. *Прослушайте предложения учителя, выраженные в форме приказа, и передайте их другому ученику в форме просьбы.*

*(Stand up – Stand up, please).*

2. *Прослушайте предложения и повторите их за учителем. Определите, какую форму они имеют (приказа и просьбы).*

Первое из приведенных выше упражнений нацелено как на развитие навыков общения между обучающимися, так и позволяет закрепить информацию об особенностях английской интонации. Второе нацелено на повторение данных норм путем имитации и подразумевают аналитическую работу учащегося. Данные предложения в совокупности могут в значительной степени способствовать закреплению ритмико-интонационных норм английского языка в сознании учащихся. В особенности данный тип упражнений может быть применим в рамках преподавания английского языка в начальной школе.

Особое место в данном бихевиористском методе занимает включение в образовательный процесс различных кратких стихотворных элементов, которые представляют собой простой и легко запоминающийся материал для усвоения. Данный материал можно использовать в различных типах упражнений, в том числе и для знакомства обучающихся с различными культурными аспектами английского языка.

Упражнения, использующие в качестве материала краткие англоязычные стихотворные произведения, также нередко направлены на развитие речевых навыков, например:

*На основе одного стихотворного произведения обучающимся могут быть предложены различные задания:*

- прочесть стихотворение (первый ученик) и перевести его (второй ученик);*
- назвать как можно больше слов из стихотворения, содержащих звук, показанный учителем в виде транскрипционного знака;*

*- воспроизведение стихотворения учителем с соблюдением всех необходимых интонационных норм, пауз, выделением ключевых элементов, а также последующее повторение отдельных отрывков различными учащимися/хоровое воспроизведение.*

Данные упражнения нацелены как на устное закрепление фонетических норм английского языка, так и на изучение норм и знаков транскрипции. При этом обучение не представляет процесс монотонного повторения до получения положительного результата, но имеет игровую форму, предполагает активное взаимодействие между обучающимся и учителем, что способствует развитию мотивации первого. Упражнения данного типа подходят для использования в рамках преподавания английского языка как в начальной, так и в средней школе, так как именно на данных этапах в значительной степени накапливается речевой опыт, позволяющий впоследствии породить фонетически и грамматически правильные высказывания на изучаемом языке.

Несмотря на первостепенность овладения основами устного общения, данный метод также предполагает подробное изучение лексики, тщательным образом предварительно отобранной учителем.

Ситуации, представляющие собой основу каждого упражнения в рамках данного метода, могут подразумевать стандартный набор тем, необходимых для освоения обучающимися начального и среднего общеобразовательного звена, например, семья, продукты, одежда, досуг, спорт и многие другие. Отличие данного бихевиористского метода от, например, грамматико-переводного состоит в том, что первый обладает разнообразными техниками преподнесения материала, которые позволяют привнести в изучаемый материал эффект новизны, тем самым усилить мотивацию учащегося по отношению к овладению новым материалом. Рассмотрим следующие примеры упражнений, включающих в себя такие элементы, как игра и имитация.

*1. Разделитесь на две команды. Игроки каждой команды получают ряд карточек с ранее изученными словами. Учитель быстро показывает карточку*

каждой из команд, после чего обучающиеся должны найти у себя карточку с правильным словом и продемонстрировать ее учителю.

*Усложнение данного упражнения: Очки за правильный ответ зачитываются командам только при верном произнесении слова.*

2. *Рассортировать карточки со словами различных изученных категорий, разделившись на команды. Побеждает команда, которая быстрее остальных верно выполнит задание.*

3. *(Подготовительный этап: учитель подготавливает 2 коробки со словами для каждой команды). Разделитесь на две команды. Найдите в коробке слово, соответствующее произнесенному учителем и прочитайте его в соответствии с фонетическими нормами английского языка.*

4. *(Подготовительный этап: учитель на доске пишет предложения, описывающий определенный объект и раздает ученикам карточки с соответствующими словами). Подберите к каждому предложению подходящее слово.*

Следует указать, что приведенные выше примеры упражнений ситуативного метода предполагают нестандартный подход к закреплению изученного языкового материала, позволяя параллельно развивать навыки речевого общения. Данный вид заданий в большей степени применим для преподавания иностранного языка в средней школе, так как требует развитых навыков командной работы.

Такой значительный аспект в формировании языковой компетенции (в частности, изучение грамматических форм и структур) как составной части коммуникативной компетенции в рамках бихевиористской теории рассматривается с различных точек зрения в различных методах преподавания английского языка. Необходимо указать, что в таких указанных нами выше методах, как аудиолингвальный и аудиовизуальный изучение грамматического материала осуществляется в некоторой степени опосредованно: путем рассмотрения целых структур, а особенности ее функционирования в языке исследуются на основе подстановки новых элементов в рассматриваемый образец, усложнения задания в связи с необходимостью изменения предлагаемых для подстановки слов. В рамках

ситуативного метода грамматические структуры английского языка изучаются с опорой на моделируемую учителем ситуацию и непосредственно соотносятся с речевой деятельностью носителей языка. По мнению автора данного исследования, последний метод способствует наиболее полному усвоению данного аспекта языковой компетенции, так как предполагает не только изучение грамматических норм языка, но и понимание особенностей их использования через конкретную ситуацию общения. Примерами упражнений, направленных на формирование указанной части языкового материала, можно считать следующие:

1. *Воспроизведите высказывания из рассмотренного диалога и внесите ряд изменений (например, замена числа, времени, добавление/опущение отрицательной частицы и т.д.)*
2. *Завершите диалог, используя указанные конструкции.*
3. *Перепишите диалог, изменив время на Past Simple/ местоимения единственного числа на местоимения множественного числа/ заменив отрицательные формы на положительные.*

Следует указать, что приведенные выше примеры упражнений могут быть использованы как для обучения английскому языку в средней, так и начальной школе.

Таким образом, рассматривая особенности бихевиористской теории освоения иностранного языка применительно к современной практике преподавания английского языка в рамках начального и среднего общеобразовательного звеньев, необходимо отметить ряд достоинств методов, построенных на основе бихевиоризма, которые позволяют говорить о данной концепции как о наиболее эффективной. Для анализа использования бихевиористских методов были выбраны аудиолингвальный, аудиовизуальный, а также ситуативный методы обучения иностранному языку. В результате рассмотрения примеров упражнений каждого из указанных методов на предмет их соответствия требованиям ФГОС о предметных целях преподавания иностранного языка были сделаны выводы о том, что бихевиоризм и основанные на его положениях методы способствуют наиболее

полному развитию необходимых языковых и речевых навыков, а также накоплению коммуникативного опыта, а именно:

1. В рамках методов, основанных на бихевиористской теории, возможно полноценное развитие речевой компетенции учащихся начальных классов, что подразумевает возможность построения элементарного этикетного диалога, адекватное реагирование на реплики учителя и других учащихся. Во многом данный навык приобретается за счет уделения внимания формированию навыков устной речи, что достигается с помощью прослушивания образцов английской речи, которые могут сопровождаться разнообразными изображениями и видеоматериалом. Особой эффективностью в данном случае обладает метод вовлечения учащегося в активность, построенную на определенной ситуации.

2. Бихевиоризм как одно из ведущих направлений в теории преподавания иностранных языков позволяет сформировать необходимые языковые знания (знания лексики, грамматических форм и структур, фонетических правил), что достигается путем включения соответствующего материала в процесс освоения речевых навыков. Следует отметить, что как на начальном, так и на среднем этапе общеобразовательной программы грамматические нормы изучаются путем освоения целых образцов, применения их к определенным ситуациям общения, а также их трансформации. Включение обучения грамматике в формирование навыков устной речи позволяет избежать использования традиционных приемов заучивания, а также понимать соответствие самостоятельно воссозданных грамматических структур речевым и неречевым нормам английской языковой среды.

В рамках различных бихевиористских методов вопрос изучения лексического материала решается различными путями. Однако, к общим аспектам относится тематическая направленность изучаемой лексики, ее тщательный отбор для каждого изучаемого аспекта, что позволяет как в начальной, так и средней школе систематизировать процесс пополнения словарного запаса обучающихся.

3. Немалую роль в методах, построенных на теории бихевиоризма, играет преподнесение не только языкового материала, но также социокультурных,

национальных сведений об английской языковой среде. В начальной школе к подобным относится знание наименований стран, некоторых городов в англоязычных странах, а также наименования собственного города/страны. Для средней школы к подобному материалу относятся знания элементов англоязычной культуры (имен авторов произведений, литературных героев, достопримечательностей и т.д.). Применение бихевиористского подхода для развития социокультурной компетенции может состоять в демонстрации аутентичных отрывков фильмов, аудиопроизведений, изображений, демонстрирующих культурные реалии и сопровождающихся комментариями учителя, а также может сопровождать изучение фонетики английского языка.

4. Вне сомнения, одним из важнейших факторов эффективности процесса обучения английскому языку является мотивация обучающегося. На этапах начальной и средней школы формирование мотивации обучающихся выделяется в качестве одной из наиболее значимых целей. Бихевиористский подход, позволяющий прогнозировать определенные реакции обучающихся на различные методики, позволяет сформировать необходимую в рамках образовательного процесса заинтересованность, а ориентация на овладение устной формой языка без заучивания блоков правил позволяет в значительной степени разнообразить учебный процесс и привлечь к нему обучающихся.

Основываясь на вышесказанном, был сделан вывод о том, что бихевиоризм является наиболее эффективным и продуктивным подходом к преподаванию английского языка в начальной и средней школе.

### **Выводы к Главе 3**

В данной главе был произведен сравнительный анализ существующих теорий освоения неродного языка на предмет выявления наиболее эффективной, на основании которого выявленная теория была рассмотрена в аспекте применения ее в преподавании английского языка в начальной и средней школе. По результатам были сделаны следующие выводы:

1. Были рассмотрены такие теории освоения второго языка, как бихевиористская, когнитивная, коннективистская, социокультурная, теория речевой деятельности, а также нативистская теория. По результатам сравнительного анализа особенностей практического применения данных теорий в преподавании иностранных языков были сделаны выводы о том, что некоторые теории могут быть применены для обучения не всех возрастных категорий учащихся (коннективизм), методы, основанные на других недостаточно уделяют внимания развитию навыков непосредственного общения на иностранном языке (когнитивизм); иные основываются на спорных положениях относительно соотношения мышления и языка. По результатам анализа был сделан вывод о том, что наиболее эффективными в процессе преподавания иностранных языков являются методы, основанные на бихевиоризме.

2. Рассматривая особенности применения методов бихевиористской теории применительно к обучению учеников начальной и средней школы, необходимо отметить, что они позволяют сформировать необходимые аспекты коммуникативной компетенции, определенные ФГОС для данных этапов школьного образования. Материалом для анализа послужили примеры упражнений, соответствующих таким бихевиористским методам, как аудиолингвальный, аудиовизуальный, ситуативный метод. Необходимо указать, что данные методы способствуют развитию как навыков устной речи, так и усвоению языкового материала при использовании на первоначальном этапе устной формы обучения. Закрепление полученного материала ведется не с помощью заучивания, но его применения в рамках особым образом смоделированных ситуаций, что позволяет увеличить эффективность его усвоения, а также способствует развитию мотивации обучающихся. Нельзя не указать значимость бихевиористских методов в развитии социокультурной компетенции и в усвоении знаний о культуре, традициях, речевом этике английской языковой среды.

## Заключение

С течением времени теория и практика преподавания иностранных языков значительным образом трансформировалась под влиянием изменений в различных научных сферах, среди которых лингвистика, философия, психология и ряд других. Одним из наиболее значимых изменений в гуманитарных науках можно назвать такое явление, как лингвистический поворот, который ознаменовал не только иной подход в понимании языковой системы непосредственно в лингвистике, но также в значительной степени повлиял на многие дисциплины, в том числе, дидактику.

Именно поэтому темой данного исследования является «Дидактические аспекты лингвистического поворота». В результате исследования были сделаны следующие выводы:

1. Были рассмотрены особенности развития педагогических идей. Необходимо указать, что одним из первых методов обучения иностранному языку является естественный метод, основной целью которого было формирование практических умений. Поворотным моментом стало повсеместное распространение школ: на смену естественному методу пришел переводной. Кардинальное изменение в понимании роли языка получило название лингвистического поворота, то есть формирование абсолютно иного понимания роли языка. В его рамках язык начал рассматриваться не только с лингвистической точки зрения, но как элемент различных научных сфер. В дидактике лингвистический поворот ознаменовал понимание того, что необходимо развивать не только языковые, но и коммуникативные навыки.

2. Были описаны основные аспекты и подходы в преподавании иностранных языков, среди которых необходимо выделить три основных аспекта: лингвистический, психологический, социальный, на основе которых выделяются лингвистический, условно-коммуникативный и коммуникативный подходы. Лингвистический подход разграничивал понятия «речь» и «язык». Образовательный процесс отмечен представлением материала в виде отдельных блоков, изучение текстов, соотносящихся с определенной темой. Условно-коммуникативный подход указывает на значимость развития речевых навыков,



представляет собой попытку совмещения обучения языку и коммуникации. Коммуникативный подход включает культурный элемент в процесс обучения иностранному языку.

3. Были рассмотрены основные теории освоения иностранного языка, которые основываются на различных принципах и подходах. К основным теориям относятся следующие: бихевиоризм, когнитивизм, коннективизм, социокультурная теория, теория речевого взаимодействия, нативизм. Одним из основоположников последнего считается создатель «Универсальной грамматики» Н. Хомский. Согласно его теории, процессы освоения родного и неродного языка непосредственным образом связаны, так как ряд грамматических форм языка является врожденным, а не усвоенным. Схожие идеи можно отметить в рамках гипотез Ст. Крашена, который говорит о естественном порядке овладения элементами иностранного языка, а также в теории идентичности, постулирующей, что процессы овладения родным и неродным языком обладают рядом общих черт. Согласно контрастивной теории, для процесса обучения должен строиться на сопоставлении черт родного и изучаемого языка, а также на усвоении языкового материала путем повторения стандартизированных правил. Противоположным направлением становится социальное направление, в рамках которого можно выделить теорию речевой деятельности. Кроме того, необходимо выделить межъязыковую теорию, в рамках которой основной акцент делается на формировании у обучающегося навыков непосредственной коммуникации на изучаемом языке.

4. Были выделены основные черты коммуникативной компетенции в современной теории и практике преподавания иностранных языков. Следует отметить, что на сегодняшний день целью становится не только усвоение обучающимися языкового материала, но также формирование коммуникативной компетенции, которая представляет собой совокупность социальных, культурных, эмоциональных сведений о среде изучаемого языка.

5. Были проанализированы основные теории освоения языка в сравнительном аспекте. Среди них бихевиористская, когнитивная,

коннективистская, социокультурная, теория речевой деятельности, а также нативистская теория. В результате исследования были сделаны выводы о том, что ряд теорий обладает определенными недостатками, которые не позволяют выделить их как наиболее эффективные для современного преподавания иностранных языков. Так, коннективистские модели не могут быть применены на всех образовательных этапах, когнитивная теория уделяет недостаточно внимания формированию коммуникативных навыков; нативизм основывается на спорных положениях относительно соотношения мышления и языка. По результатам проведенного сравнительного анализа был сделан вывод о том, что наиболее эффективной теорией является бихевиоризм.

6. Были рассмотрены отличительные черты применения методов бихевиористской теории по отношению к обучению учеников начальной и средней школы. Анализ данных факторов был основан на предметных целях освоения английского языка, определенных ФГОС, для начальной и средней школы. В качестве практического материала были разработаны примеры упражнений на основе бихевиористских методов, таких как аудиолингвальный, аудиовизуальный, ситуативный метод. Следует отметить, что данные методы способствуют развитию как навыков устной речи, так и усвоению языкового материала при использовании на первоначальном этапе устной формы обучения. Закрепление полученного материала ведется не с помощью заучивания, но его применения в рамках особым образом смоделированных ситуаций, что позволяет увеличить эффективность его усвоения, а также способствует развитию мотивации обучающихся. Нельзя не указать значимость бихевиористских методов в развитии социокультурной компетенции и в усвоении знаний о культуре, традициях, речевой этике английской языковой среды.

### Список использованной литературы

1. Арефьев Г.И. Групповая форма работы на уроках английского языка. Иностранные языки в школе. №5. 1994. с.15-17
2. Ариян М.А. Пути совершенствования профессиональной компетенции учителя иностранного языка / А.М. Ариян // ИЯШ. 2003.- №1.-86 с.
3. Афанасьева О.В. Общеобразовательная школа и УМК по английскому языку для школ с углубленным изучением иностранного языка/ О.В. Афанасьева // ИЯШ. 2002.- №2.- 26-28 с.
4. Бабаева В.Т., Ахмедова Н.И. История методов обучения иностранным языкам // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam>
5. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура.— Санкт-Петербург : Евразия, 2000.— 320 с.
6. Беликова Л. Г. Современный кабинет иностранного языка; ДРОФА - , 2007. - 224 с.
7. Береговская Э. М. Проблемы интеграции и адаптации зарубежного учебника // ИЯШ. – 1998. – №6. – С. 25–28.
8. Бим И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы; Просвещение - Москва, 2009. - 168 с.
9. Богатырева М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника: Автореферат.дис. канд.наук. М.А. Богатырева. М., 1998.-54-58 с.
10. Богоявленский Д.Н., Мечинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. Москва.1959. 95с
11. Верещагин Е.М. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. - М, 1980. - 16 с.
12. Вишневский И. Е. Аппарат упражнений в свете разных подходов к обучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1983, - № 6. - С. 58-63.

13. Воронкин А.С. Основы использования информационно-компьютерных технологий в современной высшей школе: учеб. пособие. – Луганск: Изд-во Луганского гос. института культуры и искусств, 2011. – 156 с.
14. Воронкин А.С. Философия психолого-дидактических концепций обучения в информационном обществе: учеб. пособие. – Луганск: Изд-во Луганского гос. института культуры и искусств, 2011. С. 55 – 65.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л. Выготский.— Москва : Педагогика-Пресс, 1999.— 536 с.
16. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания, обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // ИЯШ. 2004.- №1.
17. Гальскова Н.Д. Практические и общеобразовательные аспекты обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // ИЯШ. 1998.-№3.
18. Гез Н.И., Ляхвицкий М.В., Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе» М: Высшая школа, 2002.
19. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи, М., 1961.
20. Гуреева Л. В. Коннективистская теория обучения / Л. В. Гуреева, Н. А. Козьмина // Молодой ученый.— 2014.— № 6.— С. 695-697.
21. Гурьянова А. В. Феномен «лингвистического поворота» в постмодернистской историографии // Философия. Наука. Культура. Вып. 4. М.: Изд-во МГУ, 2006. С. 110-115.
22. Демьяненко М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам : Теорет. курс [Для фак. романо-герм. филологии] / М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Мельник; Под общ. ред. М. Я. Демьяненко. - 2-е изд., доп. и перераб. - Киев : Вища шк., 1984. - 255 с.
23. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языком в средней школе. Иностранные языки в школе. № 4. 1999. с.11-14.
24. Ждан А.Н., Гохлернер М.М. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языка. - М.: Московский университет, 1972. - 254 с.

25. Заремская С.И., Слободчиков А.А. Развитие инициативной речи учащихся. Москва. Просвещение. 1983. 127с.
26. Ильина И. И. Методика преподавания английского языка: учебное пособие: рек. МО и науки РК для орг. тех. и проф. образов. / И. Ильина, Р. Нургалиева.- Астана: Фолиант, 2010 - 201с.
27. Кибрик, А.А., Плунгян, В.А. Современная американская лингвистика. Фундаментальные направления. 4-е изд. — М., 2010.
28. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. БЛИЦ. 2001. 250 с.
29. Комков М.Ф. Методика преподавания иностранных языков – Минск, 1979.
30. Конышева А.В. Современные технические средства обучения иностранному языку. Методическое пособие. Новополоцк. 1999. 58с.
31. Конышева А.В. Необходимость учета вида памяти при индивидуализации обучения иностранному языку. Индивидуальность в современном мире. Смоленск. 1999. 97с.
32. Конышева А.В. Психологические особенности обучения иностранному языку. Методическое пособие. Новополоцк. ПГУ. 2000. 97с.
33. Конышева А.В. Коллективная деятельность как средство субъективности обучаемых. Феномен человека в психологических исследованиях и в социальной практике. Смоленск. 2003. 150с.
34. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения. Минск. ТетраСистемз. 2007. 352с.
35. Коте М. Некоторые особенности русского и американского менталитета // Журнал практического психолога. – 1998. – №7. – С. 78–86.
36. Корнилова Т. В., Григоренко Е. Л. Сравнение личностных особенностей российских и американских студентов // Вопросы психологии. – 1995. – №5. – С. 108–115.
37. Крупаткин Я.Б. Об одном пути к пониманию текстов // Иностранные языки в школе, 2006

38. Кукарцева М. А. Лингвистический поворот в историописании: эволюция, сущность и основные принципы // Вопросы философии. 2006. № 4. С. 44-55.
39. Кукушин В. С. Иностранные языки. Сценарии творческих уроков; МарТ - Москва, 2011. - 128 с.
40. Кухаренко В.Н. Дистанционный учебный процесс: учеб. пособие / В.Н. Кухаренко, В.Г. Сиротенко, Г.С. Молодих [и др.] / под ред. В.Ю. Быкова и В.Н. Кухаренко. – Киев: Миллениум, 2005. – 292 с.
41. Ляховицкий М.Ф. Методика преподавания иностранных языков – М., 1981.
42. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974. – 368 с.
43. Ломтева Т. Н. Типы коммуникативных упражнений // Современные средства и методы обучения иностранным языкам в средней школе и вузе. – Пятигорск, 1995. – С. 43–45.
44. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // ИЯШ. 2003.-№7.-30-36 с. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения ИЯ / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // ИЯШ. 2000 -№4- 9-16 с.
45. Миролубов А.А. Общая методика обучения иностранным языком - М: Просвещение, 2005.
46. Негневицкая Е.И, Шахнарович А.М. Язык и дети. - М.: Наука, 1981. - 111 с.
47. Никонова С.М. Английский язык в начальной школе. - М., 1964.
48. Никуличева Д. Б. Как найти свой путь к иностранным языкам. Лингвистические и психологические стратегии полиглотов; Флинта, Наука - Москва, 2014. - 304 с.
49. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. Минск. Лексис. 2003. 124с.

50. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991.
51. Пассов Е.И., Кузольев В.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Иностранные языки в школе. № 6. 1999. с.31-35
52. Полат Е.С. Метод проектов на уроке иностранного языка. Иностранные языки в школе. №3. 2000. с.25-27.
53. Сергиенко А.Ю. Исследование технологий обучения физике в системе общего образования США: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2009. – 17 с. 3.
54. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростелев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // ИЯШ. - 1987. – 6 с.
55. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе /Е.И.Пассов. - М.: Просвещение, 1988. - 189 с.
56. Педагогический энциклопедический словарь : словарь / под ред. Борис Бим-Бад. – Изд. 3-е. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528.
57. Рогова Г.В., Верещагина И.И., Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Москва. 1988. 185с.
58. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.С. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва. Просвещение. 1991. 287с.
59. Румянцев В.В. Парадигма медийного образования: социальнофилософский аспект // Восток. – Донецк, 2007. – № 1 (79). – С. 88-91.
60. Сперанская Н.И. Новые режимы обучения чтению в средней школе // Иностранные языки в школе, 2002.
61. Стернин И. А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 97–112.

62. Суббота В.Н. Особенности исследования когнитивного аспекта терминологической системы телепространства // Научные записки института журналистики. – 2009. – Т. 36. – С. 119–123.
63. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. – 2012. – №1. – С. 120-133.
64. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий; Феникс, Глосса-Пресс - Москва, 2014. - 180 с.
65. Турчин В.Ф. Феномен науки. Кибернетический подход к эволюции. – 2-е изд. – М.: Словарное издательство ЭТС, 2000. – 368 с. 7.
66. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке. М: Высшая школа, 2007.
67. Фоломкина С.К. Тестирование в обучении иностранному языку. Иностранные языки в школе. №2. 1986. с.16-19.
68. Чиркова Е. И. Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку; КАРО - , 2012. - 272 с.
69. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. Москва. Академа. 2002. 148с.
70. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика; Филоматис - Москва, 2010. - 480 с.
71. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам; Филоматис - Москва, 2010. - 188 с.
72. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку: пособие для учителей в России. – Oxford: Oxford University Press, 1997. – 48 с.
73. Коннективизм [Электронный ресурс] // сайт Letopisi.Ru. URL: <http://letopisi.ru/index.php/Коннективизм> (дата обращения: 10.10.2012)



74. Проблема упражнений, типология упражнений, последовательность их выполнения [Электронный ресурс]. URL: [http://www.bigpi.biysk.ru/in yaz/print.php?type=A&item\\_id=13](http://www.bigpi.biysk.ru/in yaz/print.php?type=A&item_id=13) (дата обращения 11.04.2011).
75. Baker M. C. *The Atoms of Language: The Mind's Hidden Rules of Grammar*. Oxford University Press, 2003.
76. Bialystok E.; Smith M. S. Interlanguage is not a state of mind: An evaluation of the construct for second-language acquisition. *Applied Linguistics*.1985.-p.101–117.
77. Bialystok E. Analysis and control in the development of second language proficiency. *Studies in Second Language Acquisition*. 1994.-p. 157–168.
78. Christiansen, M. H.; Chater, N. (2001). "Connectionist psycholinguistics: Capturing the empirical data". *Trends in Cognitive Sciences*. 5 (2): 82–88.
79. Cook V. *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.2008.
80. *Culture in Second Language Teaching and Learning*; Cambridge University Press - Москва, 2011. - 262 с.
81. Ellis N. Frequency effects in language processing. *Studies in Second Language Acquisition*. 2002. - p.143–188.
82. Ellis N. Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: A psychometric study. *Studies in Second Language Acquisition*. 2005. - p.143–188.141–172.
83. Gass S., Selinker, L. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York, NY: Routledge.2008.
84. David A. Medler (1998). "A Brief History of Connectionism" (PDF). *Neural Computing Surveys*. 1: 61–101.
85. Hulstijn J. H. Theoretical and empirical issues in the study of implicit and explicit second-language learning. *Studies in Second Language Acquisition*. 2005. - p. 129–140.

86. Kliesch C. Making sense of syntax – Innate or acquired? Contrasting universal grammar with other approaches to language acquisition. *Journal of European Psychology Students*, 2012, 88–94.
87. Krashen S. Some issues relating to the monitor model". In Brown, H; Yorio, Carlos; Crymes, Ruth. *Teaching and learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice: On TESOL '77: Selected Papers from the Eleventh Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Miami, Florida, April 26 – May 1, 1977. Washington, DC: Teachers of English to Speakers of Other Languages. 1977. pp. 144–158.
88. Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Pergamon Press. 1981.
89. Krashen S. "The "fundamental pedagogical principle" in second language teaching". *Studia Linguistica*. 1981: 50–70. .
90. Krashen S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press. 1982.
91. Krashen S. "The input hypothesis and its rivals". In Ellis, Nick. *Implicit and Explicit Learning of Languages*. London: Academic Press. 1994. pp. 45–77.
92. Krashen S. *The Power of Reading, Second Edition*. Littleton: Libraries Unlimited. 2004.
93. Medler D. "A Brief History of Connectionism" (PDF). *Neural Computing Surveys*. 1998: 61–101.
94. Pesetsky D. "Linguistic Universals and Universal Grammar". In *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences*. Ed. Robert A. Wilson and Frank C. Keil Cambridge, MA: MIT Press 1999.
95. Pinker S., Mehler, J. *Connections and Symbols*, Cambridge MA: MIT Press, 1988.
96. Pienemann M. *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam: John Benjamins. 1998.

97. Turner, Lynn H.; West, Richard (2010). "Communication Accommodation Theory". *Introducing Communication Theory: Analysis and Application* (4th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
98. Ullman M. T. The declarative/procedural model of lexicon and grammar. *Journal of Psycholinguistic Research*.2001. -p. 37–69. doi:10.1023/A:1005204207369. PMID 11291183.
99. VanPatten B. Benati A, G. *Key Terms in Second Language Acquisition*. London: Continuum. 2010.
100. Williams J. Memory, attention and inductive learning. *Studies in Second Language Acquisition*. 1999. -p. 1–48.