

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ БАШКИРСКОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается понятие коммуникативной компетенции, ее состав, и пути формирования. Дается краткий обзор научных взглядов на коммуникативность как функциональное качество личности. Предлагается система коммуникативных действий при обучении школьников

Понятие «компетенция» – многозначное. Применительно к образованию оно обозначает круг вопросов, в которых данное лицо (учитель, ученик) обладает опытом и способностью действовать в ситуации неопределенности. «Компетентность – понятие, характеризующее субъект обучения, ученика, который усвоил необходимый набор компонентов содержания, овладел той или иной компетенцией...» [1].

Понятия *компетенции* и *компетентности* раскрыты, в частности, в исследованиях А. В. Хуторского. Компетенция, по мнению автора, это заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке ученика, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность же – уровень владения учеником соответствующей компетенцией, включающий его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. Однако часто понятия «компетенция» и «компетентность» используются в качестве синонимичных [2, с.135-157].

Из вышесказанного можно сделать вывод: *компетенция* есть цель образования, *компетентность* – обобщенные способности личности, результат образования.

Обобщенный термин *коммуникативность* означает комплекс компетентностей, обеспечивающий его обладателю эффективное общение с другими субъектами, или коммуникацию. Коммуникативность в лингводидактике до 80-х годов XX века рассматривалась с позиции развития речи на лингвистических, психологических и дидактических основах. Этим характеризовалось *функционально-коммуникативное* направление в обучении языкам, когда текст выступает как продукт речевой деятельности. Постепенно выстраивалась система обучения, це-

ленаправленно развивающая и совершенствующая коммуникативные умения по созданию высказываний, текстов разных жанров. Заметный вклад в становление этой системы вносят Т. А. Ладыженская, К. З. Закирьянов. Они рассматривают текст как дидактическую единицу, средство обучения и объект изучения [3, 4].

Представители другого, *коммуникативно-деятельностного*, направления используют термин «коммуникативный» в связи с понятием «навыки речевого взаимодействия в сферах общения». Е. А. Быстрова называет эти способности «компетентностью» и считает, что основу коммуникативной компетенции составляют знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуации общения. Компетентность включает в себя: знание основных понятий лингвистики, речи – стили, типы речи (описание, повествование, рассуждение), межфразовые связи в тексте; умения и навыки анализа текста, собственно коммуникативные умения и навыки речевого общения применительно к разным сферам и ситуациям общения с учетом адресата [5, с.5].

Е. И. Пассов изложил свою точку зрения на проблему коммуникативности [6]. Критикуя упрощенное понимание проблемы, он пишет: «Бытуют мнения о том, что коммуникативный – это устный, ... коммуникативный – значит прямой, ... коммуникативный – это бессознательный, ... коммуникативный – значит речевой, в результате чего коммуникативизация учебного процесса выливается лишь в его «оречевление», т.е. насыщение (часто искусственное) традиционного учебного процесса речевыми упражнениями» [6, с.29]. Такая трактовка

понятия «коммуникативный» не может быть принята, так как система обучения русскому языку по ней не будет способствовать формированию коммуникативно-речевых способностей у детей в широком их понимании.

С научных позиций коммуникативность рассматривается Е. И. Пассовым в двух ракурсах: научно-теоретическом и технологическом. В научном ракурсе коммуникативность трактуется как исходная методическая категория в формировании билингвальной языковой личности, имеющая методологический статус. Эта категория определяет необходимость построения процесса образования как модели процесса общения» [6, с.30]. Ученый считает, что с этих позиций термины «сознательно-, системно-, деятельностно-, функционально-коммуникативный», «принцип активной коммуникативности» и др. должны быть признаны некорректными, ибо модель не может отражать основное свойство оригинала: если образование коммуникативно, оно уже сознательно, активно, функционально, деятельностно.

Действительно, общение без этих составляющих практически не состоится. Но обучение русскому языку как неродному в начальных классах, особенно вне языковой среды, не может быть эффективным без моделей, образцов словосочетаний, предложений, а также текстов.

Во втором ракурсе Е. И. Пассов трактует «коммуникативность» как технологию обучения, в процессе которой постоянно соблюдаются основные параметры (характеристики, качества, свойства) общения. Он перечисляет характеристики, которыми обладает «подлинная коммуникативность»: (а) мотивированность – совершение действия из внутреннего побуждения; (б) целенаправленность – совершение действия во имя достижения осознанной коммуникативной цели; (в) личностный смысл во всей работе обучающегося; (г) речемыслительная активность, т.е. постоянная включенность в процесс решения задач общения, постоянная подключенность познавательного и коммуникативного общения; (д) отношение личностной заинтересованности к предметам обсуждения; (е) связь общения с различными формами деятельности: учебно-познавательной, общественной, трудовой, спортивной, художественной, бытовой; (ж) взаимодействие общающихся, т.е. взаимопонимание, поддержка друг друга, доверительное сотрудничество; (з) контактность в трех планах: эмоциональном, смысловом, личностном; (и) ситуативность – система взаимоотношений, порожденных ситуационными позициями общающихся; (к) функциональность,

т.е. процесс овладения речевым материалом при наличии речевых интенций; (л) эвристичность как организация материала и процесса его усвоения, исключающая произвольное заучивание и воспроизведение заученного; (м) содержательность как объективная и субъективная характеристика учебных материалов; (н) проблемность как способ организации и презентации учебных материалов; (о) новизна как постоянная вариативность всех компонентов образовательного компонента; (п) выразительность в использовании вербальных и невербальных средств общения.

Как видно, Е. И. Пассов предлагает широкий круг параметров организации коммуникативно ориентированного образовательного процесса, без учета которых невозможно формировать у школьников коммуникативную компетенцию.

Итак, под коммуникативной компетенцией в отечественной методике понимают как умение выбирать и реализовывать программы иноязычного (русского) речевого поведения в зависимости от целей и содержания общения, а также с учетом изменяющейся ситуации общения, отношений коммуникантов и коммуникативных установок, т.е. это по сути *овладение стратегией и тактикой общения*.

Известный в зарубежной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» в последние годы претерпел значительное переосмысление. Мысль о том, что владение языком предполагает и учета социальных условий, одним из первых высказал D. Nunnes [7, p.8-28]. Несмотря на признание многими методистами значимости экстралингвистических факторов в формировании коммуникативной компетенции, долгое время зависимость процессов продукции и рецепции речевых сообщений от социокультурных факторов исследовалась недостаточно активно. Впервые эта проблема была глубоко исследована в работе F. Erickson, I. Schult [8, p.112-118]. По их определению, коммуникативная компетенция – это «знание и соблюдение определенных норм общения для того, чтобы суметь привлечь к себе внимание собеседника, быть понятым и поддержать разговор». Таким образом, коммуникативную компетенцию они понимают как способность обучаемого адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях и его умение организовать речевое общение с учетом социокультурных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания.

Отечественные ученые-методисты в последние десятилетия также рассматривают функционирующий язык во взаимосвязи с культу-

рой носителя языка (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. В. Воробьев, Е. И. Пассов, Л. Г. Саяхова и др.). «Одно без другого – немислимо и бесмысленно, а главное, что ведущей в этой паре является Культура. Это она делает человека человеком, конечно, с помощью Языка, этого изумительного инструмента, этой загадочной, сложнейшей и восхитительной формы. Но суть кроется в культуре» [6, с.7].

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров дают определение коммуникативной компетенции в связи с социокультурным аспектом, понимая ее как совокупность социальных и национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют как приемлемую форму, так и допустимое содержание общения [9].

Коммуникативные цели в процессе обучения второму (русскому) языку предполагают выработку умения правильно выбрать языковые средства в соответствии с речевым замыслом, мотивом, предполагаемым содержанием сообщения, а также сообразуясь с обстоятельствами общения (ситуацией, коммуникантами).

В процессуальном плане выработка коммуникативной компетенции учащихся начальных классов выдвигает проблему максимального учета в процессе научения языку экстралингвистических факторов, организующих речевую деятельность. К ним относятся: мотивы и стимулы речевой деятельности (речевые интенции), типы речевых действий, сферы речевого общения; тематика общения, ситуации (обстоятельства) речевого общения, коммуниканты (социальные роли). Эти факторы составляют тот коммуникативный минимум, на базе которого будет определен минимум необходимых для общения языковых единиц: слов, словосочетаний, стереотипных фраз-клише. Во-вторых, формирование коммуникативной компетенции выдвигает проблему определения коммуникативных единиц обучения. В качестве таковых выступают высказывание, речевое действие, коммуникативный акт (результат речевого действия).

В Государственном образовательном стандарте для начальных классов национальных школ особое внимание обращается на возрастные особенности развития коммуникативных действий у младших школьников. Разработчики нового проекта госстандартов считают, что уровень развития коммуникативной компетенции является приоритетным. Коммуникация рассматривается не узко прагматически, как обмен информацией, а в полноценном значении – как смысловой аспект общения и социального взаимодействия. Поскольку коммуникативная

компетентность имеет исключительно многогранный характер, авторы считают необходимым выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т.е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования.

Выделим основной состав коммуникативных действий. Вслед за А. Г. Асмоловым [10] мы делим их на три группы в соответствии с основными аспектами коммуникативной деятельности:

1. Коммуникация как *взаимодействие* предполагает коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). На этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту важно преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Процесс децентрации имеет долговременный характер и происходит в основном в общении со сверстниками (а не со взрослыми) и прежде всего под влиянием столкновения различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска договоренностей. В конечном счете, от первоклассника требуется элементарное понимание возможных точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также ориентация на позицию других людей, отличающуюся от его собственной, на чем и строится воспитание уважения к иной точке зрения. К концу начального звена обучения коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, приобретают более глубокий характер: «способность понимать возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета» [10, с. 120] – и приближаются к пониманию относительности оценок и выборов, совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше «понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом» [там же];

2. Коммуникация как *сотрудничество*. Здесь коммуникативные универсальные учебные действия направлены на кооперацию; ядром их является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности: помощи друг другу, осуществления взаимоконтроля, установления дружеских контактов. Способность к согласованию усилий развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Развитие коммуникативного компонента универсальных учебных действий достигается через: умение договариваться (находить общее решение практической задачи); умения аргу-

Таблица 1

Универсальные коммуникативные учебные действия

Условия коммуникации	Речевые действия	Ожидаемые результаты
Коммуникация как взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> - согласованность в достижении основной цели (преодоление эгоцентрической позиции); - ориентация на позицию собеседника; - нахождение общих договоренностей в процессе спора; - обоснование и доказывание собственного мнения; 	<ul style="list-style-type: none"> - децентрация; - уважительное отношение к чужому мнению; - способность понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих;
Коммуникация как кооперация	<ul style="list-style-type: none"> - согласование усилий по достижению цели (готовность к обсуждению, достижению договоренности) в парной, групповой, коллективной формах работы; - нахождение компромисса в спорных обстоятельствах; 	<ul style="list-style-type: none"> - формирование доброжелательного отношения к партнеру, в том числе и в конфликтных ситуациях; - приобретение способности аргументировано высказываться, убеждать, уступать собеседнику; - способность брать на себя инициативу в организации совместного действия;
Коммуникация как интериоризация	<ul style="list-style-type: none"> - передача информации собеседнику, группе людей; - комментирование (отображение) предметного содержания и своей деятельности; - создание контекста (описания, объяснения) действий в форме речевых значений; - громкая социализированная речь. 	<ul style="list-style-type: none"> - умение строить понятные высказывания, в т.ч. задавать вопросы с целью получения необходимых сведений по дальнейшей деятельности; - умение планировать речь, контролировать, оценивать и озвучивать; - умение проводить рефлексию предметного содержания и условий деятельности.

ментировать свое предложение, убеждать и уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия; умение осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения заданий;

3. Коммуникация как *условие интериоризации* предполагает коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации и становления рефлексии. Невозможно совершенствовать речь учащихся без учета ее исходной коммуникативной функции – функции сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный совершенствованию способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершае-

мых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, прежде всего в форме громкой социализированной речи [10, с. 125].

Представим систему коммуникативных действий в виде таблицы 1.

Развитие универсальных коммуникативных и речевых действий, как правило, в национальных школах происходит не только на уроках русского языка, но и на уроках литературного чтения, так как именно на них создаются условия для обмена мнениями, дискуссии, диалога, монолога и т.д., что позволяет не только прививать ученикам уважение к мнению своего собеседника, но и умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов, принимать позицию собеседника.

Итак, под коммуникативной компетенцией в методике необходимо понимать умение выби-

рать и реализовывать программы иноязычного речевого поведения в зависимости от целей и содержания общения, а также с учетом изменяющейся ситуации общения, отношений коммуникантов и коммуникативных установок.

Формирование коммуникативной компетенции осуществляется параллельно с усвоением языка уже в начальных классах в процессе выработки произносительных, лексических, грамматических навыков, навыков словоизменения и словоупотребления, в связи с рассмотрением языковых единиц: слов, предложений, фразеологизмов, афоризмов, текстов. Базой для формирования коммуникативной компетенции является лингвистическая (языковая) компетенция, которую можно определить как способность понимать и продуцировать корректные высказывания разных уровней и объемов с опорой на приобретенные знания системы языка и ее функционально-речевых разновидностей.

Таким образом, формирование коммуника-

тивной компетенции в процессе обучения русскому языку предполагает:

– в лингвистическом плане – овладение языковой и лингвистической компетенциями: знанием системы языка (звуковым строем – работа над произношением), лексики (обогащение словаря учащихся), грамматикой (грамматическим строем языка);

– в лингводидактическом плане – создание условий универсального коммуникативного действия: условий, порождающих речевые действия и создающих ориентацию на общение.

Конечным результатом формирования коммуникативной компетенции является владение: языковой способностью (умение подбирать языковые средства), речевой способностью (умения строить устную и письменную речь, владение всеми видами речевой деятельности), коммуникативной способностью (умение общаться в конкретной ситуации с конкретными коммуникантами).

Л и т е р а т у р а

1. Быстрова Е. А., Львова С. И., Капинос В. И. и др. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов педагогич. вузов. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе : сб. науч. тр. / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С.135-157.
3. Ладыженская Т. А. Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пособие для пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1986. – 124 с.
4. Закирьянов К. З. Язык Евразийства – язык единения народов, формирование духовности, межнационального и межконфессионального согласия. – Уральск, 2002.
5. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. – 1996. – №1. – С.4-6.
6. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и реализация) : метод. пособие для русистов. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200 с.
7. Dell Hymes. Models of the interaction of language and social setting // Journal of social issues, 1967. – 23/2 – P.8-28.
8. Frederick Erickson, Jeffrey Schult. The Counselor as Gatekeeper: Social and cultural organization of communication in counselling interviews – NY: Academic Press, 1982. – P.112-118.
9. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедение и принцип коммуникативности в преподавании русского языка как иностранного // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы : докл. сов. делегации, Прага, 16-21 августа 1982 г. – М., 1982. – С.52.
10. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 158 с.

