

денным темам, насколько эффективно обучающиеся могут обсуждать, анализировать проблему, критически оценивать и защищать свою работу или точку зрения, оппонировать, используя разговорные клише, цитаты из своего доклада, фразы диалогов и т. п. В свою очередь обучающийся, нацеленный на улучшение своих языковых и речевых возможностей, развивает межкультурные навыки и умения, которые помогают ему соотносить себя и свою культуру, эффективно устранять конфликтные ситуации и недопонимание, продуктивно решать профессиональные задачи.

Подводя итог, отметим, что применение интерактивных методов в образовательном процессе на всех этапах обучения обеспечивает активное и личностное усвоение лексических и грамматических основ языка, постепенное снятие языкового барьера, расширение лексического запаса – как базового, способствующего поддержанию диалога с собеседником, так и профессионально-ориентированного, позволяющего анализировать, критиковать, обсуждать поставленную профессионально-ориентированную задачу.

Литература

1. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Высш. шк.; Школа Китайгородской, 2014. 280 с.
2. Обсков А. В. К проблеме организации интерактивного обучения иностранному языку в вузе // Вестник ТГПУ. 2012. № 11.

УДК 373.5

*М. В. Шурупова (Орехово-Зуево, Россия)
Государственный гуманитарно-технологический университет*

Учебно-речевая ситуация как способ формирования межкультурной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка

Статья посвящена рассмотрению специфики формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка посредством создания и реализации учебно-речевых ситуаций. Рассмотрены основные характеристики УРС и обоснована важность их создания на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, учебно-речевая ситуация, коммуникативный акт

В современном мире владение иностранными языками, а особенно английским, является одним из наиболее важных требований, которые предъявляет общество специалистам разных сфер. Основа иноязычного образования за-

кладывается в школе, в связи с чем очевидно, что успех в обучении иностранным языкам определяется правильной организацией учебного процесса. Вовлечение школьников в активную речевую деятельность на уроке – основная задача учителя. Высказывания учащихся в ходе беседы или обсуждения приобретают естественный характер, если совместная деятельность организована в рамках группового общения. Интерактивный характер деятельности обучающихся на занятиях по иностранному языку обусловлен созданием учебно-речевых ситуаций, побуждающих обучаемых к речевому общению на иностранном языке в условиях, схожих с аутентичными.

Е. С. Полат определяет речевую ситуацию как совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному плану [6, с. 12].

Очевидно, что в рамках учебного процесса невозможно отработать с учащимися все реально существующие ситуации общения. Следовательно, умения общаться на иностранном языке должны формироваться в условиях учебно-речевых ситуаций, моделирующих и имитирующих реальное иноязычное общение.

Компоненты ситуации и их назначение описаны многими авторами. Любая ситуация определяется четырьмя факторами:

- 1) обстоятельства действительности, в которых осуществляется акт речевого общения (обстановка);
- 2) отношения между коммуникантами (личность собеседника) и их роли;
- 3) речевое побуждение или коммуникативная задача, которую собеседники хотят решить в ходе общения;
- 4) реализация самого акта общения, создающего новые стимулы к речи [2].

Существует несколько классификаций учебно-речевых ситуаций. Е. И. Пассов группирует ситуации по следующим критериям:

- адекватность процессу общения, куда он относит естественные ситуации, когда налицо круг вопросов, побуждающих к высказыванию, и искусственные ситуации, созданные с помощью воображения;
- способ воссоздания – согласно этому критерию, выделяют экстралингвистические ситуации, созданные с помощью неязыковых средств (иллюстрации, макеты), и лингвистические, когда стимулом к общению служит описание;
- объем высказывания, созданного в конкретной ситуации, – автор выделяет микроситуации объемом до двух-трех реплик и макроситуации, представляющие собой более развернутый диалог.

Приведенные выше ситуации Е. И. Пассов определяет как систему взаимоотношений между коммуникантами в ходе отдельно взятого коммуникативного акта. В основе создания учебно-речевых ситуаций этого типа лежат четыре основных фактора: социальный статус человека, его роль как субъекта об-

щения, выполняемая деятельность и нравственные характеристики. Соответственно, Е. И. Пассов выделяет четыре типа учебно-речевых ситуаций: ситуации социально-статусных взаимоотношений; ситуации ролевых взаимоотношений; ситуации отношений совместной деятельности; ситуации нравственных взаимоотношений [5, с. 112].

Речевая ситуация позволяет на основе темы определить актуальность речевой деятельности, обеспечить ее коммуникативную мотивацию; выявить аспекты коммуникативного общения посредством моделирования условий (согласен – не согласен, сомнение – утверждение, однозначность высказывания – свободная дискуссия, препятствия к осуществлению действия – возможность осуществить его и т. п.).

Речевая ситуация (РС) должна быть адекватна реальной ситуации общения, понятна и интересна учащимся; должна воспитывать у них внимательное отношение к мнению одноклассников, чувство коллективизма; должна стимулировать мотивацию учения. Предлагая ситуации общения, необходимо учитывать языковую подготовку учащихся, то есть применять дифференцированный индивидуальный подход.

В учебно-речевую ситуацию (УРС) включаются только те компоненты, которые управляют речевыми действиями партнеров. Необходимо формулировать условия УРС однозначно и конкретно для того, чтобы обеспечить мотивацию, стимулировать речевое действие, эффективно решая коммуникативную задачу. Основная функция ситуации как методической категории заключается в том, что она воспроизводит в процессе обучения реальное событие общения в его мотивационном, содержательном, организационном и функциональном (для обучения) планах.

Для осуществления речевого акта необходимы также соответствующие коммуникативные условия. При этом важно учитывать, что ученик, находясь в классе, не может полностью подчинить существующие условия цели своего разговора. Его выбор партнера всегда будет в какой-то степени ограничен самой организацией класса, и он постоянно будет чувствовать дефицит владения языком. Отсюда правомерно заключить, что даже естественная РС в школьных условиях всегда будет в известной степени искусственной. В любом случае учитель должен сам организовать речевой контакт учеников и предложить речевую поддержку.

На уроке учебно-речевые ситуации призваны выполнять две основные функции: стимулирующую и обучающую. Эти ситуации должны создаваться с учетом основных условий формирования речевых навыков и умений, только в этом случае может быть реализована их обучающая функция.

Очень важно обеспечить содержательность высказываний на изучаемом языке, исключить высказывания, не имеющие связи с действительностью, не

соответствующие ей. Необходимо постоянно привлекать внимание ребят к тому, о чем говорится: *Do you agree?*, *Are you sure?* И т. п.

Необходимо научить учащихся тому, чтобы они могли успешно корректировать высказывания друг друга (исправлять, задавать уточняющие вопросы). На следующем этапе коммуникативные действия можно реализовать с помощью реплик согласия или несогласия: *You are right, I disagree with your position, I am afraid you are mistaken*; реплик, дополняющих высказывание говорящего: *Also, besides, what is more*; фраз уточняющего характера: *As for me, I think...*; обобщающих суждений: *in general*; эмоциональных реакций: *awful, nice brilliant*; реплик, выражающих просьбу: *May I...? Can you...?*

Ситуации можно моделировать различными способами: с помощью наглядности, словесного описания, инсценирования, ролевых игр. На среднем этапе обучения при изучении разных тем у учителя есть широкая возможность использовать учебные речевые ситуации для формирования речевых умений и навыков, опираясь на жизненный опыт учащихся, давая новые знания, сопоставляя культуру своей страны с англоговорящей культурой.

Выбор формы работы и типа задания зависит от уровня подготовленности отдельных учащихся, их психологического состояния на момент работы и т. д. На среднем, и особенно на старшем этапах обучения эффективен метод проектов, который очень хорошо показывает уровень сформированности речевой компетенции. Проект предполагает самостоятельную работу учащихся, умение презентовать свой продукт, защитить его. В проектной работе обучающиеся вовлекаются в учебно-познавательную деятельность, усваивают новые знания и действия. В рамках образовательной организации данный метод определяется как образовательная технология, которая тесно связана с получением реальных жизненных навыков, практики. Педагог в процессе проектной работы опирается на возможности и способности детей [1, с. 91].

Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Как отмечает А. Д. Мухатова, «ролевая игра – это не эпизодический прием, к которому время от времени прибегает преподаватель, а основная форма организации учебно-воспитательного процесса, охватывающая все этапы работы над учебным материалом: введение, тренировку и практику в общении» [4, с. 87].

Ролевые игры делятся на несколько типов:

- контролируемая ролевая игра – участники получают необходимые реплики;
- умеренно-контролируемая ролевая игра – участники получают общее описание игры;
- свободная ролевая игра – участникам предлагаются обстоятельства общения;

- эпизодическая ролевая игра – разыгрывается отдельный эпизод;
- длительная ролевая игра – разыгрывается серия эпизодов [3, с. 189].

При подготовке ролевой игры учитель должен руководствоваться следующими принципами:

- использование парной или групповой работы. Это означает, что учитель должен продумать, как разделить класс на пары или группы, чтобы работа по усвоению необходимых навыков в игре была наиболее эффективна;

- учет уровня языковой подготовки учащихся. В игре не должен использоваться сложный языковой материал; значения незнакомых слов должны быть интуитивно понятны из контекста;

- учет интересов учащихся. Игра должна вызывать максимальный интерес у учащихся, способствовать формированию у них мотивации к деятельности на иностранном языке;

- наличие исходного материала для игры. Учащиеся должны иметь исходную фактическую информацию, которая будет использована ими в процессе игры. Примером такой информации может быть базовый текст из учебника, вокруг которого строится игра;

- вовлечение в языковую ситуацию. Перед проведением игры необходимо обсудить с учащимися игровую ситуацию, представить все факты, необходимые участникам игры для правильного ее построения;

- подготовка каждой роли. Учитель должен расписать роли учащихся так, чтобы они не представляли готовые реплики в диалоге. Лучше всего, чтобы роль содержала некоторую инструкцию к действиям с использованием глаголов: *ask, agree, propose* и т. д.;

- спонтанность игры. Обычно на подготовку участникам игры отводится некоторое время. Однако не следует допускать, чтобы учащиеся заучивали свою роль наизусть. Их речь должна быть спонтанной, насколько это возможно в конкретной учебной ситуации [7, с. 5–7].

Таким образом, организация и проведение ролевых игр имеет ряд особенностей, учет которых способен эффективно воздействовать на процесс обучения английскому языку в школе.

Самым главным результатом работы является устойчиво высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции, интерес и понимание важности изучения иностранного языка в современном мире, потребность пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации.

Речевые ситуации, близкие к реальной жизни, помогают повысить эффективность урока, активизировать речевую деятельность учащихся, повысить их интерес к языку. Учителю предоставлена возможность варьировать ситуации от

класса к классу, для разных учащихся в зависимости от их интересов и уровня обученности, тем самым формируя их коммуникативную компетенцию.

УРС характеризуется рядом отличительных особенностей:

- речевая ситуация в жизни всегда реальна, тогда как учебная ситуация воображаема;
- обстоятельства действительности, которые в конкретных жизненных условиях, как правило, являются исчерпывающими для определенной речевой реакции, в учебных условиях должны быть детализированы;
- естественная речевая ситуация, как правило, лишена словесного стимула к речевой реакции: он является как бы сам собой, произвольно. Учебная же ситуация должна иметь речевой стимул в словесной форме (например: «Постарайся убедить собеседника согласиться с тобой», «Поделись своей радостью с собеседником» и т. д.);
- в условиях жизненной ситуации направленность и характер реакции человека predeterminedены; в учебных же условиях реакция учащихся на предложенную преподавателем ситуацию может быть различной, т. е. иметь варианты;
- речевая реакция на естественную ситуацию на родном языке всегда более эмоциональна. В структурном отношении она характеризуется широким использованием эллиптических конструкций. Кроме того, живая речь дополняется жестами, мимикой и действиями, т. е. часть реакции субъекта выражается неязыковыми средствами. В учебных условиях имитировать и тем более вызывать эмоциональную реакцию представляется весьма трудным делом, реагировать же действиями учащиеся лишены возможности, что к тому же несущественно для развития иноязычной речи;
- естественная ситуация и тем более реакция на нее не повторяются, они уникальны, тогда как одну и ту же речевую ситуацию учащиеся могут «разыгрывать» неоднократно.

Коммуникативно-речевое общение является весьма специфичной формой говорения, в которой представлены следующие экстралингвистические характеристики:

1) коллективность информации. Собеседникам всегда необходимо иметь «точки речевого взаимодействия». Учителю следует помнить об этом, выбирая партнеров для общения, учитывать общность или соприкасаемость их интересов, информированность;

2) возможная разноплановость информации по содержанию и объему. В естественном общении это дает развитие общению. Необходимо учитывать этот параметр при разработке ситуаций для обучения коммуникативно-речевому общению;

3) организуя обучение коммуникативно-речевому общению, нужно подбирать реплики (клише, речевые формулы) для адекватного языкового оформления этих реакций;

4) влияние предметного окружения: где, в каких условиях проходит речевое общение. Это также определяет выбор языковых средств, их организацию для решения коммуникативных задач. Участие в речи мимики, жестов. Специфика коммуникативно-речевого общения определяет характер речевого и языкового материала, используемого говорящим. Это речевые образцы, речевые формулы, клише.

Функции учебно-речевых ситуаций как методической категории чрезвычайно разнообразны и многоаспектны. Ситуации могут выступать и как компонент содержания, и как прием обучения на разных этапах формирования речевых действий, служить средством управления учебной деятельностью ученика и организации работы учителя, содействовать решению практических, образовательных и воспитательных задач.

Ситуация должна ставить учеников перед проблемами, которые близки им в реальной жизни и развивают стремление к самоутверждению и самовыражению.

Ситуация как методическая категория является единицей организации процесса обучения общению на иностранном языке. Функции учебно-речевых ситуаций направлены не только на достижение практических целей учебного процесса, но также имеют общеобразовательное и воспитательное значение, помогая формировать каждого учащегося как коммуниканта.

Таким образом, являясь организующим началом и ведущим способом в процессе обучения иноязычному общению, учебно-речевая ситуация выступает в качестве основного приема обучения.

Литература

1. Белкина Е. С., Шурупова М. В. Использование метода проектов на уроках английского языка в общеобразовательном учреждении // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: науч.-метод. журнал. Киров, 2021. № 2(20). С. 89–93.

2. Вайсбурд М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учеб. пособие для проведения спецкурса по обучению инояз. общению в системе повышения квалификации учителей. Обнинск: Титул, 2001. 127 с.

3. Жук Н. В., Тузова М. К., Ермакова Л. В. Ролевая игра как метод обучения иностранному языку в высшей школе [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (Уфа, ноябрь 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 187–191. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4389/>

4. Мухатова А. Д. Ролевые игры на уроках иностранного языка // Социосфера. 2013. № 2. С. 86–88.

5. Пассов Е. И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1983. 199 с.

6. Полат Е. С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы: на примере английского языка: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1988. 551 с.

7. Создание и проведение ролевых игр на английском языке: метод. рекомендации для преподавателей / сост. И. Б. Васильева, В. М. Шафоростова. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005. 38 с.

УДК 37.091.33

*О. С. Шурупова, С. Т. Мустафаева (Липецк, Россия)
Липецкий государственный педагогический университет
им. П. П. Семенова-Тян-Шанского*

Особенности формирования грамматических навыков на уроке английского языка

Цель статьи – исследовать основные пути и особенности формирования грамматических навыков на школьном уроке английского языка. Авторы выделяют этапы формирования грамматических навыков и подвергают анализу предлагаемые на каждом этапе типы упражнений. Анализ проводится на материале УМК под редакцией В. П. Кузовлева.

Ключевые слова: грамматические навыки, этапы обучения, типы упражнений, речь, текст

В процессе обучения иностранному языку в школе одной из насущных задач становится «формирование грамматических навыков в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности, которые соответствуют пределам, определённым программами обучения: навыками формоупотребления, формообразования, правильного коммуникативно-мотивированного употребления грамматических явлений в речи» [6, с. 88]. Грамматический материал, изучаемый на уроке иностранного языка, должен быть, с одной стороны, достаточным для свободного пользования языком в коммуникативных целях, а с другой – должен в полной мере соответствовать ментальному уровню учащихся, которым предстоит его освоить.

Крайне значимой особенностью обучения грамматическим навыкам является непременно прохождение нескольких ключевых этапов. По мнению большинства исследователей, этих этапов пять. Так, можно выделить подготовительный, элементарный и совмещающий этапы, этап систематизирующего обобщения и заключительный этап. На каждом из них реализуется собственная