

# НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

## *Nationally-Oriented Approach to the Communicative Competence Development in the Process of Teaching Foreign Languages*

**Julia Grickevich**

Pskov State University, Russian Federation

**Svetlana Luk'janova**

Pskov State University, Russian Federation

**Larisa Popkova**

Pskov State University, Russian Federation

**Anastasija Jakovleva**

International Language Academy, Russian Federation

**Abstract.** *The article is devoted to the conceptualization of the possibilities of a nationally-oriented approach in the development of communicative competence, particularly of sociocultural competence, in the process of teaching foreign languages. The article dwells upon the interdependence of students' national characteristics, the degree of tolerance to ambiguity and the results of language testing. The theoretical basis are works on the methodology of teaching foreign languages related to the development of communicative competence, as well as to the concept of "tolerance to ambiguity". The authors of the article determine the ways, means, methods of forming the proper level of tolerance to ambiguity, and therefore, a tolerant attitude to the values of the carriers of another culture. Experimental data were obtained in the course of work with groups of Chinese and Turkmen students studying Russian as a foreign language at Pskov State University, as well as with the groups of Russian-speaking school graduates who took mock International English Language Testing System [IELTS] in St. Petersburg, Novosibirsk and Pskov. A nationally-oriented approach in teaching foreign languages should be prioritized not only at the stage of preparation for language testing, but also in the development of test materials.*

**Keywords:** *communicative competence, IELTS (International English Language Testing System), Russian as a foreign language, tolerance.*

## **Введение** *Introduction*

В современном процессе обучения иностранным языкам особый акцент делается на формирование языковой личности, которая сможет осуществлять разноаспектное взаимодействие с носителями иной культуры. Принципиально важным оказывается не только знание другого языка, но и вхождение в иное социокультурное пространство. Именно поэтому проблема формирования коммуникативной компетенции с точки зрения национально ориентированного подхода в процессе обучения иностранным языкам приобретает особую актуальность.

Во-первых, данный подход предполагает учет законов системы как родного, так и изучаемого иностранного языка и особенностей восприятия и усвоения этих законов обучающимися из разных стран (в данной статье речь пойдет о студентах из Китая и Туркменистана, изучающих русский язык, а также о русских студентах, изучающих английский язык). Во-вторых, в рамках данного подхода обучающиеся приобщаются к культурно-значимым ценностям страны изучаемого языка с учетом их культурно-нравственных характеристик и типов национального характера. В-третьих, знание специфики характеристик и особенностей учебно-познавательной деятельности студентов, привычных для них методических приемов и форм работы, сформированных в родной образовательной среде, позволят оптимизировать и интенсифицировать процесс обучения иностранным языкам. Таким образом, национально ориентированный подход в обучении иностранным языкам должен быть ведущим как на стадии подготовки к языковому тестированию, так и при разработке самих тестовых материалов.

Целью данного исследования является выявление специфики применения национально ориентированного подхода при формировании коммуникативной компетенции в процессе обучения китайских и туркменских студентов русскому как иностранному, а также русскоговорящих выпускников школ английскому языку при подготовке к международному экзамену IELTS.

## **Методы исследования** *Methodology*

В ходе исследования с 2015 года по 2019 год было проведено тестирование по всем видам речевой деятельности слушателей и студентов из Китая и Туркменистана (входное тестирование по русскому языку как иностранному на уровень владения B2). Тестирование прошли 100 граждан Туркменистана и 20 граждан Китая.

Кроме того, в период с 2017 по 2019 год было проведено тестирование и анкетирование 214 выпускников школ Санкт-Петербурга, Пскова и Новосибирска (пробный вариант экзамена IELTS) с последующим статистическим анализом полученных данных. В ходе лингвистического наблюдения был собран, зафиксирован и проанализирован языковой материал в устной и письменной формах.

### **Обзор литературы** *Literature Overview*

Об актуальности проблемы формирования коммуникативной компетенции с точки зрения национально ориентированного подхода в процессе обучения иностранным языкам свидетельствует целый ряд публикаций, посвященных вопросам формирования поликультурной языковой личности (Bozhenkova, Bozhenkova, & Shulgina, 2015), вопросам национально ориентированного обучения (Gordeeva & Degteva, 2016), теоретическим и практическим особенностям развития коммуникативной компетенции через инновационные подходы в языковом образовании на материале иностранных языков (Glushenko, Korenetskaya, & Kuznetsova, 2018), тестированию как инструменту эффективной оценки уровня сформированности компетенций при изучении языка (Darginaviciene, 2017).

Важность развития «культурной осведомленности» (cultural awareness) студентов, их обучения межкультурному общению в глобализованном мире (Mazlaveckiene, 2017), необходимость включения новых образовательных тенденций, инновационных методов и практик обучения иностранному языку для преодоления наиболее значимых трудностей (Žegunienė & Parišauskienė, 2017); готовность учителей, живущих и работающих в поликультурной среде, интегрировать новые знания по изучению языка в школьную программу (Rimšāne, Ušča, & Ežmale, 2014), их терпимость к различным видам «неоднозначности» в классах (Sokolová & Andreánska, 2019) – эти проблемы активно обсуждаются сегодня научным сообществом.

### **Теоретическая база исследования** *Theoretical Framework*

В настоящее время основным в теории и практике обучения иностранным языкам в России и за рубежом является компетентностный подход, при котором ведущую позицию занимает формирование ключевых компетенций. Именно эти компетенции позволяют индивиду получить когнитивные, коммуникативные и социальные инструменты, которые необходимы ему при освоении новых умений и навыков в иных сферах

деятельности. Именно от степени их развития в дальнейшем зависит возможность успешного самообразования, а следовательно, и решения новых важных проблем, встающих перед индивидом.

Исследованию ключевых компетенций в российском образовании посвящен целый ряд работ таких исследователей, как И.А. Зимняя; В.В. Краевский, А.В. Хуторский и др., однако завершеного общепринятого перечня ключевых компетенций на данный момент пока еще нет. Так, например, И.А. Зимняя считает ключевыми компетенции, относящиеся к человеку как к личности, как к субъекту деятельности и общения; компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; а также компетенции, связанные с деятельностью человека (Zimnyaya, 2008).

В.В. Краевский и А.В. Хуторский причисляют к ключевым общекультурную, учебно-познавательную, информационную, социально-трудовую, коммуникативную компетенции, а также компетенцию личностного самосовершенствования (Kraevskij, 2007).

Ряд исследователей ключевыми считают межкультурную, повествовательную, риторическую компетенции, компетенции проект- и Time-менеджмента, а также компетенцию в проведении презентаций.

При отсутствии общепринятого перечня ключевых компетенций и российские, и зарубежные исследователи однозначно относят к таковым коммуникативную компетенцию.

Она может определяться как способность и готовность субъекта взаимодействовать с другими субъектами в реальных ситуациях в процессе осуществления речевой и других видов деятельности (познавательной, игровой, профессиональной, исследовательской, творческой и т.п.) (Borzova, 2009); как «владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного» (Znikina, 2005, p. 50); как совокупность определенных структурных компонентов, таких, как «знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями, умение представить себя, написать письмо, заявление, заполнить анкету, задать вопрос, дискутировать и др.» (Kraevskij, 2007, p. 138).

Анализ зарубежных классификаций позволяет говорить о таких наиболее частотных составляющих коммуникативной компетенции, как лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая и стратегическая. Такая модель, исключая стратегическую компетенцию, представлена в Common European Framework of Reference [CEFR] (2001).

Компонентный состав коммуникативной компетенции в работах российских исследователей также варьируется. Так, например, в работе

В.В. Сафоновой выделяется языковая, речевая и социокультурная составляющие. Последняя объединяет социолингвистическую, лингвострановедческую, общекультурную и предметную составляющие в структуре иноязычной коммуникативной компетенции (Safonova, 2004). Е.Н. Соловова говорит о лингвистической, социолингвистической, социокультурной, стратегической, дискурсивной и социальной компетенции как составляющих иноязычной коммуникативной компетенции (Solovova, 2006).

Термин «коммуникативная компетенция», введенный в научный оборот в 60-х гг. XX века в американской социолингвистике (Azimov & Shhukin, 2009), и предложенные языковая и социокультурная составляющие названной компетенции оказались продуктивными в области методики преподавания иностранных языков. В современных реалиях результат обучения любому иностранному языку (в частности английскому и русскому как иностранному) важно оценивать не только по уровню знаний о системе языка и способности применять их в различных коммуникативных ситуациях, но и по тому, насколько успешно или неуспешно обучающимися принята система социокультурных ценностей страны изучаемого языка.

Изучение любого иностранного языка подразумевает столкновение и работу с большим количеством неоднозначных ситуаций, связанных как с социокультурными особенностями картины мира носителей данного языка, так и с собственно лексико-грамматической системой, знакомство с которыми всегда начинается в условиях неясности, неопределенности, а также нехватки знаний и информации. В зависимости от реакции на неоднозначные стимулы - раздражители можно говорить о таком свойстве личности как толерантность/ нетолерантность к неоднозначности (Ely, 1989; Ely, 1995; Ehrman, 1993; Ehrman, 1994).

Толерантность к неоднозначности (tolerance of ambiguity) может быть описана в широком смысле как способность человека поступать максимально рационально в ситуациях, где интерпретация стимулов-раздражителей не может быть однозначной в силу новизны контекста или ситуации, их сложности или по причине нехватки знаний. Неоднозначные ситуации можно разделить на три основных типа: новые, сложные и противоречивые. Обучающиеся с низким уровнем толерантности к неоднозначности стремятся избегать противоречивых стимулов - раздражителей, в то время как студенты с высоким уровнем данного вида толерантности считают неоднозначность мотивирующей и стимулирующей. Таким образом, очевидно, что чем ниже уровень толерантности к неоднозначности, тем более фиксированные и структурированные условия необходимы для успешного обучения иностранным языкам.

Толерантность к неоднозначности, безусловно, является индивидуальным свойством личности и особенностью когнитивного поведения, тем не менее, существует ряд общих факторов оказывают влияние на степень ее сформированности у того или иного народа. Таким образом, достижению необходимого уровня сформированности коммуникативной компетенции и должного уровня развития толерантности к неоднозначности, на наш взгляд, будет способствовать национально ориентированный подход в обучении иностранным языкам.

### **Результаты исследования** ***Results of research***

Владение иностранным языком на уровне B2 по шкале CEFR свидетельствует о достаточно высокой степени развития коммуникативной компетенции. Как показали результаты, полученные в ходе пробного и контрольного тестирования студентов из Китая и Туркменистана и выпускников школ, проходивших пробное тестирование в формате IELTS, наиболее сложным для прохождения был субтест «Аудирование». С заданиями субтеста справились 50% тестируемых.

Для слушателей из Китая наибольшую трудность представляют собой полилоги, когда перед обучающимся ставится задача разграничения и сопоставления точек зрения участников. Причем неважно, используется ли при этом какой-либо видеоряд. Туркменским студентам, напротив, существенно в восприятии информации помогает изображение, картинка. Они лучше, быстрее ориентируются в тестовых заданиях, когда используется фрагмент кинофильма.

Это свидетельствует о том, что современные тестовые материалы ориентированы на студента, в целом хорошо ориентирующегося в культуре, особенностях быта, общественной жизни страны изучаемого языка. Результаты тестирования показали: процент понимания фрагмента кинофильма при пробном тестировании у туркменских студентов – 60%, у китайских студентов – 40%.

Для российских выпускников, выполнявших субтест «Аудирование» в формате IELTS, наиболее трудными были третья и четвертая части субтеста, где представлены полилог и монолог (фрагмент лекции) на академические темы. Во время анкетирования после тестирования, обучающиеся отметили следующие трудности: наличие большого количества незнакомых лексических единиц, неизвестные (ранее не встречавшиеся) темы, неоднозначность тестовых вопросов, а также проблемы с сохранением концентрации внимания из-за сильной когнитивной нагрузки. Таким

образом, тестируемым пришлось столкнуться со всеми тремя видами неоднозначных ситуаций.

Тестируемые всех трех групп в независимости от изучаемого иностранного языка (как русского, так и английского) испытывают трудности, связанные с естественным быстрым темпом речи.

Обучающиеся из Китая и Туркменистана отмечают затруднения при прослушивании новостных текстов (успешный результат при пробном тестировании – около 50%). На наш взгляд, это может быть вызвано неразвитостью умения различать главную и дополнительную информацию. Процесс восприятия осложняется еще и тем, что слуховая память намного хуже удерживает информацию, чем зрительная, а новостной текст не всегда имеет развернутый видеоряд. Кроме того, как известно, способность удерживать в памяти информацию на иностранном языке снижается по сравнению с родным языком вдвое. Эффективность процесса аудирования в указанной аудитории повышалась, если информационные фрагменты, представленные для прослушивания, были связаны с общественно значимыми проблемами, например, вопросами экологии, дипломатическими визитами глав государств, награждениями какими-либо премиями. С точки зрения результативности работы над аудитивными навыками при прослушивании новостного текста китайские студенты показали более продуктивный результат, так как для китайской национальной культурной традиции характерно серьезное отношение к деятельности средств массовой информации. В обучающих целях важно использовать качественный и объективный новостной контент, особенно важными оказываются события, объединяющие разные государства.

Самые низкие результаты были продемонстрированы по части теста, в которой представлен фрагмент интервью с известным человеком. При этом процент успешного понимания снижается до 30%. Существенную роль здесь играет наличие/отсутствие фоновых знаний. Кроме того, тестовые задания предполагают понимание не только собственно содержания ответов, но и эксплицитно выраженных форм речевого поведения говорящего, которые связаны с его социально-культурным статусом. Способность же выделить главные, ключевые моменты высказывания, а затем понять синонимическую замену ключевого слова в тесте предполагает определенные паттерны когнитивного поведения обучающихся. В результате на вопросы, касающиеся эмоционального состояния героев фильма или интервьюируемого субъекта, ответили только 30% студентов. Для туркменских студентов некоторая реакция отторжения присутствовала в отношении героев фильма в ситуации непослушания детей родителям.

80% обучающихся обеих этнических групп выполнили первую часть субтеста по аудированию, связанную со знакомыми бытовыми реалиями – объявления, учебы в университете, библиотека и т.п.

С первой и второй частями субтеста «Аудирование» IELTS справились 84% тестируемых. Диалог и монолог, моделирующие ситуации повседневного общения, в которых может оказаться человек за рубежом, не вызвали значительных затруднений даже при условии однократного прослушивания аудиофрагмента.

### **Выводы и предложения** *Conclusion and recommendations*

В процессе обучения преподавателю важно постоянно анализировать типичные ошибки обучающихся на разных языковых уровнях, что позволяет контролировать и корректировать особенности формирования заявленных в программе компетенций. Большая часть ошибок связана не только с лингвистическими, но и культурологическими и психологическими причинами.

Так, для китайской аудитории характерно освоение системы неродного языка через запоминание большого количества материала и его воспроизведение, однако студенты испытывают трудности в анализе материала и выражении своего отношения к нему. Процесс обучения в данном случае должен быть направлен на формирование навыков прогнозирования содержания текста по его названию и по ключевым словам. Постепенно работа на занятиях переводится с некоммунитивного стиля изучения языка, характерного для образовательной среды в Китае, к коммуникативным стратегиям и тактикам, которые постоянно закрепляются в познавательной деятельности и речевой практике.

При работе с туркменскими студентами нужно учитывать слабую мотивацию к изучению системы и законов изучаемого языка и недостаточную лингвистическую компетенцию. У обучающихся часто отсутствуют базовые лингвистические понятия, что затрудняет процесс обучения. Это связано с особенностями построения образовательного процесса при изучении родного и иностранного языков. В связи с этим преподаватель должен, прежде всего, научить студента получать знания, а затем уже на базе этих знаний формировать нужные умения и навыки. Поэтому актуальным при организации аудиторной и внеаудиторной работы является введение алгоритмов работы с текстом и разного рода заданиями. При обучении разным видам речевой деятельности предлагаются образцы, которые в дальнейшем студент самостоятельно может использовать познавательной и исследовательской деятельности.

Подготовка русскоговорящих студентов к сдаче экзамена IELTS должна носить комплексный поэтапный характер. Тщательная совместная отработка стратегических и тактических приемов выполнения различных заданий теста, умений подбирать аргументы, лексические и синтаксические языковые средства, средства связи, а также логически и структурно грамотно выражать свои мысли позволит добиться высоких результатов в ходе обучения.

Понимание национальных особенностей познавательной деятельности обучающихся позволяет оперативно определить методику преподавания языка и значительно облегчить адаптацию не только к образовательной, но и культурной среде страны изучаемого языка.

Таким образом, социокультурная составляющая коммуникативной компетенции расширяет фоновые знания и кругозор обучающихся, что позволяет им оперировать необходимыми знаниями и умениями в условиях иного лингвосоциума. Благодаря принципам национально ориентированной модели обучения иностранному языку повышается способность обучающихся понимать различную экспрессивно-стилистическую окраску высказываний, имплицитные смыслы, а также способность верно с точки зрения культуры изучаемого языка интерпретировать эпизоды художественных фильмов, телепередач, репортажи и фрагменты художественных произведений. Кроме того, формируется толерантное отношение к носителям иной культуры, их ценностным ориентирам и установкам, что в свою очередь повышает уровень толерантности к неизвестному.

### **Summary**

Thus, the sociocultural component of communicative competence expands the background knowledge and horizons of students, which allows them to operate with the necessary knowledge and skills in a different linguosocium. Due to the principles of the nationally-oriented model of teaching a foreign language, the students' ability to understand various expressive stylistic coloring of statements, implicit meanings, and the ability to interpret episodes of feature films, television programs, reports and fragments of fiction from the point of view of the culture of the language studied are enhanced. In addition, a tolerant attitude towards the bearers of a different culture, their values, principles and attitudes is being formed, which in turn increases the level of tolerance towards the ambiguity.

A nationally-oriented approach in teaching foreign languages should be prioritized not only at the stage of preparation for language testing, but also in the development of test materials. The importance of the sociocultural component in teaching foreign languages is determined by the need to increase the level of tolerance to a different culture, which in turn is the basis for creating a safe, tolerant multicultural society.

## Литература References

- Azimov, J.G., & Shhukin, A.N. (2009). *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam)*. Moskva: Ikar.
- Borzova, E.V. (2009). Inoyazychnoe lichnostno orientirovannoe obrazovanie v starshih klassah srednej shkoly. *Petrozavodsk: izdatel'stvo Karel'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. Retrieved from <https://www.dissercat.com/content/inoyazychnoe-lichnostno-orientirovannoe-obrazovanie-na-starshei-stupeni-srednei-shkoly-0>
- Bozhenkova, N.A., Bozhenkova, R.K., & Shul'gina, N.P. (2015). Formirovanie polikul'turnoj yazykovoj lichnosti inostrannogo studenta v processe obucheniya RKI. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*, 2(40), 308-313.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darginaviciene, I. (2017). Self-Assessment of Language Skills and Evaluation of Performance in English for Specific Purposes Classrooms. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Volume III*, 601-614. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2017vol3.2354>
- Ehrman, M.E. (1993). Ego boundaries revisited: toward a model of personality and learning. In Alatis J.E. (Ed.). *Strategic interaction and language acquisition: theory, practice, and research*. Washington: DC, Georgetown University. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/Ego-boundaries-revisited%3A-toward-a-model-of-and-Ehrman/96e7c4332d25043db4c34f01c3797e9ea2c81857>
- Ehrman, M.E. (1994). Weakest and strongest learners in intensive language training: a study of extremes. In Klee C.A. (Ed.), *Faces in a crowd: the individual learner in multisection courses*. Boston: MA, Heinle&Heinle.
- Ely, C.M. (1989). Tolerance of ambiguity and use of second language strategies. *Foreign Language Annals*, 22(5), 437-445. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb02766.x>
- Ely, C.M. (1995). Tolerance of ambiguity and the teaching of ESL. In Reid, J.M. (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle&Heinle.
- Glushenko, O., Korenetskaya, I., & Kuznetsova, E. (2018). Innovative Approaches in Developing Communicative Competence. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Volume III*, 501-511. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2018vol1.3220>
- Gordeeva, M.Y., & Degteva, I.V. (2016). Uchyot nacional'nyh osobennostej myshleniya yaponskih slushatelej v processe obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu. *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij*, 5-3, 478-480. Retrieved from <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9280>
- Kraevskij, V.V. (2007). *Osnovy obucheniya: didaktika i metodika*. Moskva: Akademiya.
- Mazlaveckienė, G. (2017). Conceptualization of culture phenomena by pre-service teachers of foreign languages. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Volume I*, 271-282. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2017vol1.2330>
- Rimšāne, I., Ušča, S., & Ežmale, S. (2014). Towards the language awareness activities in the school curriculum of eastern Latvia. *Society. Integration. Education. Proceedings of the*

*International Scientific Conference, Volume I*, 47 -488. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2014vol1.746>

- Safonova, V.V. (2004). *Kommunikativnaya kompetencija: sovremennye podhody k mnogourovnevomu opisaniju v metodicheskikh celyah*. Moskva: Evroshkola. Retrieved from <http://naukarus.com/v-v-safonova-kommunikativnaya-kompetentsiya-sovremennye-podhody-k-mnogourovnevomu-opisaniju-v-metodicheskikh-tselyah>
- Sokolova, L., & Andreanska, V. (2019). Pre-service teachers' ambiguity tolerance. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Volume II*, 610-618. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2019vol2.3676>
- Solovova, E.N. (2006). Yazykovaya podgotovka regionovedov kak osnova soedineniya razlichnyh blokov professional'noj kompetencii. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya, 1*, 149-153.
- Zimnyaya, I.A. (2008). *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii*. Moskva: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. Retrieved from <https://docplayer.ru/42582-Klyuchevye-kompetentnosti-kak-rezultativno-celevaya-osnova-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii.html>
- Znikina, L.S. (2005). *Professional'no-kommunikativnaya kompetenciya kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya menedzherov: dis. doktora ped. nauk*. Kemerovo. Retrieved from <https://www.dissercat.com/content/professionalno-kommunikativnaya-kompetentsiya-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovaniya>
- Žegunienė, V., & Parišauskienė, D. (2017). Foreign language learning: difficulties and improvement of the study process. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, Volume III*, 625-638. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2017vol3.2451>