**Технология коммуникативного обучения на уроках иностранного языка в старших классах**

Пожалуй, ни к одному из предметов школьного образования нельзя так просто и легко обнаружить невладение им, как по иностранному языку: обратились к человеку на изучаемом им языке, а он не понимает и не умеет говорить на нем, попросили прочитать, что написано, например, в инструкции, и этого он сделать не может. Сразу делается вывод - не знает, не умеет, школа не в состоянии научить иностранному языку. Действительно ли это так? Или в школе можно сформировать практические умения, которые могут служить основой для дальнейшего образования, если четко представлять себе конечные результаты в изучении этого предмета учащимся и целенаправленно к ним его вести? Я постараюсь ответить на этот вопрос. Первое, что хотелось бы отметить, - язык, будь то родной или иностранный, служит средством общения, позволяющим осуществлять взаимодействие людей между собой, воздействовать друг на друга в естественных условиях социальной жизни. Будучи средством общения, изучаемый язык постоянно должен находиться в состоянии "готовности к употреблению".

Исходя из вышесказанного, хотелось бы отметить, что ведущей идеей представляемого мной педагогического опыта является процесс коммуникации, столь необходимый на современном этапе обучения школьников иностранному языку. В последние два десятилетия разработка этого процесса стала не только интенсивнее, но и значительно успешнее. Одной из них является тенденция к усилению коммуникативной направленности учебного процесса. Эта тенденция родилась не сегодня и не вчера: попытки приблизить процесс обучения по его характеру к процессу коммуникации предпринимались давно. Но по мере того, как продолжались научные исследования методистов и практические поиски учителей, становилось ясно, что мы имеем дело не просто с устойчивой тенденцией, а с методом обучения.

На мой взгляд, важность обоснования коммуникативного метода не подлежит сомнению. *Во-первых,* коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Постоянное практическое пользование языком помогает преодолевать нелюбовь большинства учащихся к лингвистическим манипуляциям, делает обучение привлекательным, ибо согласуется с конечной целью и тем самым обеспечивает усвоение говорения как средства общения.

*Во-вторых,*коммуникативность включает в себя индивидуализацию обучения речевой деятельности, под которой понимается учет всех свойств учащегося как индивидуальности: его способностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность и главным образом его личностных свойств. Подобный подход гарантирует истинную мотивацию, а также подлинную, внутреннюю активность учащегося.

Практика показала, что из всех умений, предусмотренных программой, хуже всего учащиеся овладевают именно разговорной речью. Недостаток усвоения разговорной речи особенно ощущается в старшем звене общеобразовательной школы, когда от учащихся требуется не только задавать вопросы и уметь на них отвечать, но и умение вести беседу. А естественная беседа, как правило, включает в себя не только вопросы, но и предложения, стимулирующие к выполнению действий, выражающие согласие или несогласие, поясняющие причину отказа и т. д.

Разработкой коммуникативного направления в той или иной мере занимались многие научные коллективы и методисты. При всем различии методологий и технологии все они внесли в теорию и практику методики много ценного.

В своей работе я опираюсь на учебно-методический комплект (УМК) «Английский в фокусе». Данный УМК создан на основе "Концепции коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе", разработанной профессором Пассовым Евгением Израилевичем. Учебники этого УМК построены в соответствии с учебным планом (3 часа в неделю в среднем звене и 3 часа в старшем) и ориентированы на государственный стандарт применительно к учебному предмету "иностранный язык". Работая в старшем звене, я продолжаю развивать у учащихся знания, полученные ранее. В основу УМК для старших классов положен коммуникативный подход к овладению всеми аспектами иноязычной культуры: познавательным, учебным, развивающим и воспитательным, а внутри учебного аспекта - всеми видами речевой деятельности - чтением, говорением, аудированием, письмом. В старших классах ведущими в овладении иностранной культурой являются познавательный и учебный аспекты, а среди видов речевой деятельности на первый план выдвигается говорение.

Согласно этому целью моей работы является обучение учащихся свободно общаться на английском языке, как на предложенные темы, так и на совершенно отвлеченные, активно вступать в беседу, выражать свою точку зрения. Также передо мной были поставлены следующие задачи: развитие у учащихся способности к догадке, развитие способности к выбору выражений, адекватных ситуации общения; развитие способности осуществлять продуктивные речевые действия, то есть развитие коммуникабельности.

В своей работе я руководствуюсь следующими принципами:

 Принцип речевой направленности;

 Принцип индивидуализации при ведущей роли его личностного аспекта;

 Принцип дифференцированного и интегрированного обучения;

 Принцип сознательности;

 Принцип функциональности;

 Принцип ситуативности;

 Принцип новизны;

 Принцип прочности.

На мой взгляд, эти принципы сочетаются с принципами обучения иностранному языку. При выборе методов работы на уроке я непосредственно обратилась к определению метода в методике обучения иностранным языкам. Метод определяется как система функционально взаимообусловленных частно методических принципов, объединенных единой стратегической идеей, направленную на обучение какому-либо виду речевой деятельности. Ведущей идеей коммуникативного обучения, на мой взгляд, является идея обучения говорению, которая неразрывно связана с применением коммуникативного метода обучения на уроках английского языка.

**Специфика овладения речевыми навыками**

Для формирования подлинно речевых навыков огромное значение имеет такая черта, как ситуативность, причем двойная ситуативность, когда при порождении ответной реплики учитываются не только наличная экстралингвистическая ситуация общения, но и ситуация, созданная предшествующей репликой, которая вызывает дополнительный мотив к реагированию. Анализ ситуации представляет собой ориентировочную основу речевых действий (включающую дифференцирование, синтезирование, выделение ведущих признаков в данной ситуации), позволяющую определить программу речевого действия. В зависимости от результатов ориентации создаются различные программы действий, включающие как стереотипные элементы, так и их новые комбинации, отвечающие целям деятельности. Поэтому учебные ситуации должны представлять собой совокупность именно основных, опорных признаков, необходимых и достаточных, с наиболее полной вероятностью определяющих возможное речевое поведение субъекта. Причем ситуации должны неоднократно повторяться, с тем, чтобы сформулировать у учащихся эталоны ведущих признаков ситуаций и способов поведения в них. Эти признаки должны обусловливать, прежде всего, Основные компоненты содержательной структуры высказывания (логико-смысловые категории информирующего или модального характера, речевые интенции, тему), поскольку именно семантика, будучи предметом речи и сливаясь с потребностью в ней, рождает мотив, определяет цель высказывания, представляет собой мыслимый субъектом результат речевого действия.

Подвижность и повторяемость ситуаций, постоянная смена речевых интенций и соответствующих им речевых действий в общении могут стать основой для генерализации, обобщения опорных признаков ситуаций и эталонов речевого поведения в них, что способствует переносу речевых операций и действий, расширяет его диапазон. Кроме того, одновременно происходят генерализация мотивов по отношению к ситуации, в которой мотив первоначально появился, распространившись на все ситуации, однородные с первой в существенных по отношению к личности чертах, и фиксация установок, которые определяют целостный подход к построению фраз и создают алгоритм речевой деятельности человека. Следовательно, ситуативно-мотивированная организация речевых упражнений позволяет усваивать целостное речевое действие со всеми его составляющими (установкой, мотивом, целью средствами, способами осуществления), причем это не изолированное действие, оно находится во взаимосвязи с другими. Овладение языковыми единицами при этом происходит в единстве всех их сторон: формы, значения, функции при ведущей роли последней.

Другие свойства речи (наличие постоянной обратной связи, подкрепления со стороны партнера; состояние готовности к участию в общении; смена речевой инициативы; разнообразие коммуникативных видов предложений; зависимость синтаксической структуры лексики от речевой интенции; разный объем речевого поведения в диалогах; универсальность этих свойств во всех языках) также делают возможным использование ее в методических целях, поскольку при соответствующей организации эти свойства отвечают основным требованиям к условиям, необходимым для развития речевых навыков и умений. В силу этого диалогическая речь может выполнять функцию средства обучения на уроках иностранного языка.

Опыт показывает, что обучаемый оказывается в состоянии участвовать в коммуникации в ряде ситуаций, даже если у него еще окончательно не сформирован автоматизм, о чем свидетельствуют языковые ошибки и ненормативные паузы. Дело в том, что речевые навыки и умения - настолько сложные, многоаспектные явления, а операционный состав, содержательная сторона и условия осуществления речевой деятельности настолько многообразны, что в ней происходит постоянное развитие речевых механизмов по тем или иным показателям. Уже само формирование навыков, если оно осуществляется в адекватных условиях, то есть в таких, которые по основным своим свойствам соответствуют условиям их включения в целостную деятельность, позволяет одновременно закладывать основы для достижения уровня умений. Ведь овладение языковыми средствами осуществляется не как изолированное заучивание их, а в составе речевых действий с осознанием того содержания, которое они реализуют, и тех условий, в которых возможно их употребление, т.е. одновременно с овладением операциями происходит овладение мотивированными, ситуативно - обусловленными речевыми действиями.

**Работа над полилогом**

В условиях общеобразовательной школы, с самого начала над любым разделом учебника я стараюсь ориентировать учащихся на владение речевыми структурами на уровне полилога, когда школьники ведут беседу на предложенную, а также на близкую к предложенной тему, и число коммуникантов возрастает до З-х и более человек.

Обучению полилогу предшествуют большая предварительная работа со словами, тренировочные упражнения, заучивание готовых речевых структур, языковых штампов, фрагментов и целых диалогов.

Работу по любому разделу учебника я предлагаю условно разделить на 4 этапа.

Первый этап включает в себя обычное ознакомление с текстами, чтение, тренировочную работу над словами, словосочетаниями, активизацию речевых структур. Предлагаю учащимся заучивать эти структуры, чтобы затем использовать их в полилоге. Например:

- - Hello, may I speak to...

- Good morning. I'd like to speak to...

- Just a moment, please.

- Hold on a second, please.

- Speaking.

- I'm sorry, I have the wrong number.

Далее активизирую готовые речевые структуры (не требующие подстановки), как например:

- What's:

- Could I take a:

- 1 'II be -waiting for your call.

- I 'II call you right back.

Далее предлагаю учащимся использовать этот материал в своей речи.

Замечено, что чем больше видов работы над речевыми структурами, новыми словами предлагается учителем, тем лучше решается задача по обучению учащихся общению на английском языке, шведу некоторые приемы такой работы: с английского языка на русский; с русского языка на английский;

- работа с вопросами;

- повторение услышанного;

- репетиция: учащимся предоставляется несколько попыток для ответа;

- использование ситуативных карточек (с картинками или лексическими структурами), стимулирующих использование учебного материала; игра "Снежный ком" (повторение предыдущих фраз с добавлением новой);

- игры типа "X - V" (Двум ученикам даются две карточки: одному -карточка "X" , а другому - карточка "У". У учащегося "X" есть роль 1, но нет роли 2, а у учащегося "У" есть роль 2, но нет роли 1. Беседуя по карточке, учащиеся закрепляют разговорные структуры. Более сильному учащемуся предлагается роль 1, а роль 2 он придумывает сам, и наоборот);

- так называемые "перемешанные диалоги" (учащимся предлагается готовый диалог, но его фразы расположены в неправильном порядке, учащихся - расставить фразы по смыслу, а затем воспроизвести.

После отработки лексического материала подходим к условному второму этапу работы с полилогом. На базе выученного материала ученикам предлагается конструировать новые фразы, предложения при составлении плана своего После знакомства с образцами предлагаю учащимся реализовать выученный материал в конкретных ситуациях. (Учащиеся сами составляют диалоги в соответствии с предложенной ситуацией).

Приведу примеры таких ситуаций.

1. Ситуация 1. Вы находитесь в Лондоне и вам нужно позвонить домой. Телефон не соединяет. Вы звоните на телефонную станцию и просите вас соединить.
2. Ситуация 2. Вы звоните своему другу, но его нет дома. Вы просите его родителей оставить сообщение.
3. Ситуация З. Вы решили посетить Великобританию. Вы звоните в кассу и заказываете билет.
4. Ситуация 4. Ваш друг собрался посетить Великобританию. Он вам звонит и спрашивает ваших советов. Вы должны подсказать более удобный вид транспорта, описать погоду и подсказать, что ему лучше одеть.

В помощь учащимся предлагаются карточки с инструкциями употребить ту или иную фразу на английском или русском языке с учетом индивидуальных способностей.

Владение разговорной речью достигается путем практических тренировок в языковом общении, в коммуникативной деятельности. Все предложенные ситуации обыгрываются учащимися в сначала парах, затем я увеличиваю число коммуникантов. Важно, чтобы школьники в дальнейшем могли не только понять партнера-собеседника, но и поддержать разговор, ответить на реплику и т. д.

Сначала учащимся эта работа кажется невыполнимой, поэтому им предлагается сначала записать полученные диалоги в тетрадь, а затем, пользуясь зрительной памятью, воспроизвести их в устной форме.

Освоив ситуации-диалоги, добавим к ним страноведческий материал учебника, книги для чтения или дополнительной литературы.

Это условно третий этап работы по разделу. Используя элементы опережающего обучения, продолжая работу над диалогами, я знакомлю учащихся со следующим разделом учебника, а именно с текстом "Традиции Великобритании" (1 часть - о традиции праздновать Новый год). Соединяя, таким образом, материал, мы увязываем старое и новое по модели: пройденное - данное - новое. Действует такая схема: В рабочем состоянии находится пройденное - диалоги, работая над данным - текстом о традициях Великобритании, мы продвигаемся вперед: знакомимся с новым - текстом "Традиции Великобритании" (2 часть - о традиции праздновать Рождество). Благодаря такой схеме учащиеся смогли выполнить то, речь о чем пойдет далее.

По работе с заданием по тексту "Традиции Великобритании" я использую дифференцированный подход. После ознакомления с текстом и проверки его понимания школьникам предлагается домашнее задание: сильные ученики готовят (по своему выбору) рассказ о нескольких Британских или Российских традициях, им известных, более слабые -только об одной. Беседа по тексту в классе проводится по намеченному мной плану. Я определяю примерный круг вопросов (дети знают о них заранее). Эта беседа по тексту рассматривается мной как подготовка к полилогу.

Далее я объясняю учащимся, что от них требуется для импровизированного полилога:

* не только воспроизвести выученный текст (в данном случае домашнее задание), но и уметь использовать в беседе выученный материал;
* не только самому высказаться, но и суметь понять партнера в беседе, отреагировать на реплику (ситуация ожидания);
* не ограничиваться ответами "да", "нет"; используя разговорные структуры, дать развернутый ответ или добавить свое;
* поддержать беседу, заговорить, когда все молчат.

Для этого учащимся нужно использовать не только выученный текст, но также информацию о своей школе, своем городе, своей стране, о себе и т. д., чтобы увязать учебный материал с современностью, а также сравнить две культуры.

Полилог проводится в форме телемоста, например, Москва - Лондон или Россия - Великобритания (Можно использовать также круглый стол, "Интернет", а также другие ролевые игры.

В более слабых классах в роли ведущего выступает учитель, в более сильных самый способный ученик. Работа в классе должна охватывать всех учащихся без особых поблажек для среднего и слабого. Приведу примерный вариант полилога - телемоста:

Hello! London is on line.

Hello! Moscow speaking. Nick, can you hear me?

Of course I can. Introduce yourself, please.

This is school number …, Moscow.

Oh, yes. Moscow, can I help you?

Pupils of our school are interested in some British traditions. Do all British celebrate the new year?

Oh, no. Not all English and British people celebrate the New Year. Our favorite holiday is Christmas. But there are people who celebrate the Year, too.

Could you tell us about any interesting New Year tradition?

There is a funny tradition in Scotland - the First Foot.

What does it mean?

The First Foot is the First visitor who comes into the house on the Year's morning. People believe he brings a good luck. But he must be only a man.

Why?

Because people think women bring only bad luck.

Oh, I see. Thank you very much, London. It was very interesting to hear you. Good-bye.

It was nice to meet you, too. Please, call us again. Bye.

Итак, в полилоге использован страноведческий материал, повторено пройденное (материал телефонных диалогов). Я стараюсь приучать учащихся к обобщению, постоянно привлекая пройденный материал, не ограничиваясь темой сегодняшнего дня.

После ознакомления с каждой новой темой усложняется речевая задача, расширяются рамки полилога.

Используется наглядность: Карта Лондона, карта Великобритании, магнитофонные записи текстов (приложение к УМК), картинки с изображением учебных фрагментов.

Четвертым этапом работы с полилогом является грамматический аспект. Если ученик неверно задает вопросы, неправильно строит повествовательное предложение или употребляет неверные времена английских глаголов, я предлагаю ему записать свой диалог в тетради и проанализировать свои ошибки. В случае, если ученик слабый, его ошибки контролирует более сильный ученик. Опыт моей работы в школе показывает, что учащиеся чаще всего забывают о структуре построения предложений. Они либо не употребляют подлежащее, либо не видят необходимость ставить глагол-связку. В данных случаях всегда напоминаю, что, в отличии от русских предложений типа "Что-то жарко сегодня" или "Куда ему столько денег", в английских предложениях подлежащее и сказуемое есть всегда. Я советую ученикам повествовательное предложение всегда начинать с подлежащего. Это такой член предложения, который отвечает на вопрос "Кто? Что?". Сразу после подлежащего могут идти: либо простой глагол; либо глагол to be; либо первый вспомогательный глагол; либо модальный глагол..

При введении новых грамматических явлений я стараюсь обращать внимание учащихся не только на их форму, но также на их значение и употребление. Я считаю, что если учащиеся будут знать смысл и коммуникативную функцию изучаемой структуры, то они не просто заучат модель, но и смогут правильно использовать ее в речи.

К сожалению, предлагаемые УМК рабочие тетради, на мой взгляд, недостаточно полно раскрывают грамматический материал, поэтому для отработки грамматических явлений я чаще всего использую учебники издательства Oxford University Press, а также разработанные мной таблицы с кратким описанием грамматического материала и быстрой проверкой усвоения в форме теста.

**Показатели результативности**

В соответствии с замыслом авторов учебника учащиеся старшего звена общеобразовательной школы должны уметь:

1) высказываться целостно, как в смысловом, так и в структурном отношении;

2) высказываться логично и связно (последовательно излагать мысли, а также связывать отдельные фразы определенными средствами языка);

3) высказываться продуктивно, то есть уметь пользоваться богатством фактов, сведений, мыслей;

4) говорить самостоятельно, без опоры на полные записи;

5) говорить экспромтом, без специальной подготовки;

6) говорить в нормальном темпе.

С моей точки зрения, это достаточно трудно при двух часах английского языка в неделю, предусмотренных программой, и тем не менее даже в таких условиях учащиеся приобретают самые важные качества общения - смелость высказывания, отсутствие боязни общаться на английском языке, умение ориентироваться в ситуации.

Результаты диагностики успеваемости учащихся и усвоения ими разговорной речи, проводимые мной в каждом полугодии, показывают улучшение уровня развития общения учащихся на уроках английского языка на 4 % в 9 классах, на 3 % в 10 классах. Я считаю этот результат неплохим показателем и продолжаю работать над повышением коммуникативной направленности учащихся и повышением их интереса к предмету.

Активность учащихся я стараюсь поощрять, стимулировать объем и частоту высказываний по заданию. Стараюсь проявлять терпимость, контролируя ошибки. Незначительные ошибки лишь фиксирую, а исправляю только грубые, мешающие пониманию. В конце ответа даю ученику предложения с ошибками для перевода, так как зачастую учащиеся ошибаются не только от незнания, сколько от отсутствия навыков говорения. При фиксировании ошибок учащиеся часто сами их исправляют. Важно эту работу проводить доброжелательно, так как боязнь ошибок, точнее, контроля, сковывает деятельность школьников, порождает страх общения.

Чтобы не создавать перегрузки, я переношу центр тяжести учебной работы в класс.

Резюмируя вышесказанное, отмечу, что работа над полилогом включает в себя 4 этапа:

* 1 этап. Отработка речевых структур. Работа с текстом.
* 2 этап. Ситуативность.
* 3 этап. Опережающее обучение. Работа с дополнительным материалом по теме.
* 4 этап. Закрепление грамматических структур.

Методика работы с коммуникативностью не всегда срабатывает сразу. Результат во многом зависит от индивидуальных особенностей учащихся, уровня их интеллектуального развития, оснащения кабинета иностранного языка, а также многих других факторов. Для успешного развития у учащихся навыков общения требуются ежедневные репетиции. В зарубежной методике для достижения беглости используется прием " rehearsal followed by feedback " - репетиция, своеобразное повторение задания, сопровождаемое поправками. В дальнейшем надобность в репетициях отпадает.

**Список использованной литературы**

1. Григорьева Л. Н. "Организация процесса формирования лексических навыков говорения с использованием условно-речевых упражнений", Москва, "Просвещение", 1989.

2. Кузовлев В. П. "Из опыта индивидуализированного обучения говорению в средней школе", Иностранные языки в школе, 1980, № 2.

3. Кузовлев В. П. "Технология тематического планирования цикла уроков по разговорной теме при коммуникативном методе обучения иноязычному общению.

4. Коростелев В. С. "Методика функционального формирования лексических навыков говорения", Москва, "Просвещение", 1987.Пассов Е. И. "Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению", Москва, "Просвещение", 1985.

5. Пассов Е.И. "Коммуникативность - основное направление современного обучения иностранным языкам", Москва, "Просвещение", 1985.

6. Пассов Е. И. "Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности", Воронеж, 1980.

7. Пассов Е. И. "Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению", Москва, "Просвещение", 1985.

8. Рабинович Ф. М. "Коммуникативность обучения в практику школы", Москва, "Просвещение", 1984.

9. Рогова Г. В. "Методика обучения иностранным языкам в средней школе", Москва, "Просвещение", 1991.

10. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку", Oxford University Press, 1997.