

УДК 37.026:80

doi: 10.18101/1994-0866-2017-7-205-212

## **МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ГОВОРЕНИЯ**

### **© Коренева Марина Радиевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: marina\_cor@mail.ru

### **© Карбаинова Мария Юрьевна**

кандидат филологических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: m\_karbainova@mail.ru

В настоящей статье автор освещает попытку построения методической системы формирования компенсаторной компетенции говорения. Данная система строится на современных дидактических и лингводидактических подходах, таких как компетентностный, личностно-деятельностный, когнитивно-коммуникативный, межкультурный. Она представляет собой совокупность взаимосвязанных инвариантных элементов, включающую цели, содержание, принципы, методы и средства обучения, которые собственно и позволяют формировать компенсаторную компетенцию говорения. Автор в обобщенном виде раскрывает технологию формирования на примере использования методов обучения как способов управления деятельностью, приводит комплекс разработанных упражнений.

**Ключевые слова:** компенсаторная компетенция; методическая система, подходы, принципы обучения иностранным языкам; формирование компетенции.

В настоящее время, с одной стороны, возрастает интерес к проблемам формирования компенсаторной компетенции (Молчанова Ю. А., 2009; Папикян А. В., 2011; Горанская М. Н., 2011; Иванов А. В., 2012; Федорова С. А., 2015), с другой — отсутствуют четкие подходы к построению методической системы ее формирования.

В диссертационных исследованиях появился термин «модель обучения» в противовес распространенному «система обучения». В научной литературе модель обучения трактуется «в инструментальном значении как обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса» [6], как «аналог образовательного процесса, представленный в сжатом объеме, как образец для воспроизведения в различных образовательных системах» [1]. По мнению М. В. Кларина, «ее основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует, выстраивает учитель» [6]. В противовес к понятию «модель» методическая система обучения — это далеко не схематизированное образование. Она представляет собой единое целое детализируемых взаимообусловленных компонентов, направленное на достижение определенного результата. Таким образом, в рамках системного подхода методическая система предстает

как единый комплекс взаимосвязанных элементов, а также дидактических приемов, направленных в конечном итоге на повышение эффективности учебного процесса, способного его регулировать. В этом заключается ее основное отличие. Кроме того, простой содержательно-компонентный анализ методической системы показывает, что это понятие шире понятия модели.

В научной литературе принято рассматривать методическую систему обучения как набор инвариантных компонентов (цели, содержание, принципы, методы, средства и организационные формы обучения). Существует другая точка зрения относительно компонентного состава методической системы, в соответствии с которой в рамках деятельностного подхода выделяются ценностно-целевой, когнитивно-операциональный и рефлексивно-оценочный компоненты [3]. Мы согласны с автором в том, что как единый целостный комплекс такая методическая система направлена на всестороннее образование личности обучаемого. Однако эти блоки носят достаточно обобщенный характер и не раскрывают содержания отдельных достаточно важных компонентов.

В методическую систему как набор (совокупность инвариантных компонентов) вполне логично включить еще один — «предпосылки» [8, с. 81]. В качестве предпосылок к разработке методической системы формирования компенсаторной компетенции говорения (далее — ККГ) выступают определенные факторы, которые в общих чертах можно охарактеризовать как противоречия, возникающие между программными требованиями и реальным учебно-воспитательным процессом, трудностями, которые испытывают обучаемые в иноязычном общении [7]. Соответственно данные предпосылки, сформулированные в виде объективных противоречий, определили первый компонент методической системы формирования компенсаторной компетенции говорения.

Данный компонент, как известно, определяет последующий — цели обучения. В качестве методически значимой цели выдвигается *коммуникативная цель*, которая заключается в развитии и совершенствовании умений преодолевать трудности и достигать взаимопонимание с речевым партнером на основе владения компенсаторными умениями и стратегиями. В качестве сопутствующей практической цели выступает следующая: установление и продолжение контакта с речевым партнером. Как известно, учебно-воспитательный процесс по ИЯ организуется также с учетом образовательной, развивающей, воспитательной целей, которые реализуются комплексно.

Образовательная цель предполагает осознание особенностей, специфики речи и мышления, речевой культуры, стратегий речевого поведения собственной и речевого партнера, сравнение компенсирующих средств иностранного и родного языков. Развивающая цель предполагает освоение опыта творческой поисковой деятельности через осознание механизма действия и функционирования компенсаторных стратегий и умений говорения, развитие способности и готовности вступать в иноязычное общение. Воспитательная цель предполагает создание мотивов и отношений к деятельности, включая формирование адекватной реакции на коммуникативные затруднения, эмпатии к речевому партнеру, осознание смысла речевого общения — создание атмосферы взаимопонимания и гармонизации отношений.

В соответствии с современными точками зрения необходимо рассматривать практически любое комплексное дидактическое явление с позиций необходимых для его функционирования знаний, навыков, умений, опыта творческой деятельности и эмоционально-волевого отношения [5; 8]. Согласно современной личностно-ориентированной парадигме системы образования, эти компоненты призваны формировать опыт личности.

Указанные компоненты составляют внутреннее операционное содержание ККГ и позволяют моделировать содержание обучения для овладения эффективными способами преодоления коммуникативных затруднений. Таким образом, содержание обучения в целях формирования ККГ включает знания вербальных и невербальных средств компенсации; компенсаторные стратегии, базовые и факультативные компенсаторные умения вербального и невербального поведения; мотивы и отношения к деятельности.

1. *Знания* охватывают уровень фонетики, грамматики, лексики и знание невербальных средств компенсации. Они служат теоретической и практической базой для формирования компенсаторной компетенции говорения и собственно компенсаторных умений говорения (далее — КУГ). На уровне лексики студенты должны владеть знаниями о словообразовательных элементах, синонимических средствах и семантических полях изучаемого языка в заданных программой пределах. Таким образом, знания включают в свой состав знания вербальных, а также невербальных средств компенсации языковой системы. Знания вербальных средств компенсации охватывают знания специальных элементов языка, обладающих компенсирующей функцией (например, синонимов, перифразы, слов-субститутов и т. п.). Знания невербальных средств компенсации (жесты, мимика, телодвижения, др.) играют дополнительную, вспомогательную роль. Особая роль отводится знаниям о компенсаторных стратегиях и умениях. По нашему мнению, студенты должны владеть информацией о данных базовых понятиях, чтобы сознательно строить свою деятельность в ситуациях реального общения. Знания о компенсаторных стратегиях и умениях ориентируют в деятельности и способах ее выполнения в затруднительных ситуациях общения.

2. *Умения* включают в свой состав базовые и факультативные компенсаторные умения вербального и невербального поведения. В целом компенсаторные умения не являются чем-то абсолютно новым в плане языкового и речевого содержания. Их специфика касается функционального плана: студенты могут употреблять уже знакомые слова, выражения, сверхфразовые единства, но с целью компенсации прерванного процесса коммуникации либо с целью компенсации незнакомого слова, выражения. Такую функцию компенсаторные умения приобретают при их сознательном и целенаправленном формировании.

3. *Мотивы и отношения* к деятельности играют важную роль в системе любой человеческой деятельности, в том числе учебной. Каждый ее акт вызван определенными потребностями и соответствующими им мотивами. В терминах И. Я. Лернера данный компонент называется эмоционально-чувственным опытом деятельности [5]. Этот опыт включает в себя эмоциональные переживания, которые отвечают потребностям деятельности, в нашем случае — коммуникативно-познавательной деятельности в связи с формированием компенсаторной компетенции. Эмоциональная сфера является самостоятельной сферой и разли-

чается у разных людей, однако она выступает необходимым условием функционирования предшествующих элементов.

Как известно, систему работы, в частности процесс формирования КУГ, призваны организовывать принципы обучения, являющиеся важнейшей дидактико-методической категорией. Поскольку в рамках данной статьи невозможно полностью раскрыть их содержание, ограничимся их перечислением. Однако раскроем содержание основных подходов как методической основы обучения.

А. В. Щепилова определяет подход как «единство руководящих идей, объединенных единой концепцией обучения», как «методическую основу построения и реализации системы обучения» [9, с. 128]. По мнению автора, ведущим подходом к обучению иностранному языку является коммуникативно-когнитивный, действующий в рамках личностно-ориентированной образовательной парадигмы, которая достаточно полно и глубоко освещена в отечественных научных работах.

*Коммуникативно-когнитивный подход* (А. В. Щепилов, Е. С. Кубрякова) развивается на основе коммуникативной методики с учетом последних достижений психолингвистики и когнитивной психологии. Ученые обратили внимание на внутренние ментальные процессы овладения языком. Основной постулат таких исследований сводится к тому, что «язык строится на основе когнитивной активности самого учащегося в процессе языковой практики» [9, с. 129]. Таким образом, две стороны неразрывного процесса обучения «отражают суть коммуникативной компетенции как знания, представления об языке и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере» [9, с. 129].

*Компетентностный подход* (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя) является также одним из ведущих и предстает как некий результат модернизации отечественного образования. Он предполагает комплексное овладение знаниями, навыками, умениями и опытом творческой деятельности, формулирование целей обучения в терминах «компетенция» [4].

*Личностно-деятельностный подход*, раскрытый в трудах отечественных ученых (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя), представляет личность обучающегося в качестве субъекта учебно-познавательной деятельности — носителя психических механизмов, и предполагает строгий учет его индивидуальных, субъектных и личностных характеристик [5; 8]. Во главе угла данного подхода находится личность, центральное место занимает ее всестороннее развитие с помощью каждого конкретного учебного предмета. Еще одним значимым моментом данного подхода является то, что на современном этапе обучения важная роль отводится развитию рефлексивных умений, способствующих самостоятельной оценке своих достижений, анализу ошибок и планированию своей учебной деятельности.

Межкультурный и/или социокультурный подходы к изучению ИЯ не противоречат друг другу, а, скорее, дополняют друг друга. Они «автоматически включают обучаемого в генезис мировой культуры» [4, с. 105], культуру страны и/или стран изучаемого языка, в собственную родную культуру. В соответствии с социокультурным подходом обучение ИЯ проходит в контексте диалога культур, а межкультурный подход основывается на вычленении различий в особенностях вербального и невербального поведения носителей разных культур.

В качестве *методических принципов* формирования ККГ, позволяющих конкретизировать указанные подходы, были выделены следующие: принцип центрированности на личности, принцип коммуникативности обучения, принцип проблемности, принцип ситуативности обучения, принцип новизны, принцип доминирующей роли упражнений, принцип автономности обучаемого [4].

Специфика формирования ККГ влияет на выбор *частнометодических принципов* — поэтапного формирования и совершенствования компенсаторных умений в рамках избранной компенсаторной стратегии, обращения за помощью к речевому партнеру, прогнозирования коммуникативных затруднений.

Переходя к рассмотрению *методов* обучения как способов деятельности со стороны преподавателя и обучаемого, следует подчеркнуть, что их основными признаками являются дифференцированность, независимость от условий обучения, способность охватывать все стороны обучения и наличие основного стержня. В качестве основных методов управления учебно-познавательной и развивающе-воспитательной деятельностью выделяются традиционные методы организации ознакомления, тренировки, применения. В качестве сопутствующего выбран метод контроля, включающий коррекцию, оценку; самоконтроль, включающий самокоррекцию, рефлекссию, самооценку.

В обобщенном виде данные методы реализуются следующим образом. Организация ознакомления предполагает знакомство с компенсаторными стратегиями и умениями, их ролью в процессе устного общения, речевыми моделями, языковыми средствами, способами деятельности. Необходимо показать, что компенсаторные стратегии — это способы деятельности, которые предполагают постановку цели (решение проблемы), выбор средства (вербальные — синонимы, родовое слово, переспрос, уточнение информации, вопрос; невербальные — жесты, мимика, показ и т. п.), исполнение (использование собственно компенсаторных умений), одновременно наблюдение за своим собственным речевым поведением (удалось/не удалось объяснить, достичь контакта, понимания/взаимопонимания) и рефлексия (по форме индивидуальная/ парная/групповая) [10].

Организация тренировки обеспечивает наблюдение, рефлекссию способов компенсации возможных трудностей, формирование речевых навыков в процессе многократного коммуникативно оправданного употребления языковых средств на уровне слова, словосочетания, фразы [10].

Метод организации применения изученных языковых и речевых средств обеспечивает осознанный выбор компенсаторной стратегии и использование компенсаторных умений для преодоления трудностей в процессе решения коммуникативных и коммуникативно-познавательных задач. С помощью этого метода осуществляется перевод обучающихся на более высокую стадию — обучение целостной иноязычной речевой деятельности: воспроизведение межличностных контактов, организованных вокруг проблемной ситуации; принятие решения, обсуждение плана, разрешение конфликта и т. д. в форме драматизации, скетча и ролевой игры [10].

Не только контроль как значимый способ деятельности преподавателя, но и самоконтроль, включающий рефлекссию обучаемых, должны сопутствовать всей работе по формированию ККГ.

Следующий элемент в методической системе формирования компенсаторной компетенции говорения — это *средства обучения*. Основным средством формирования КУГ является специально разработанный комплекс упражнений для освоения всех выделенных нами базовых компенсаторных умений и реализации всех базовых стратегий [7].

Таблица 1

Комплекс упражнений для формирования компенсаторной компетенции говорений

Упражнения для реализации макростратегии	Упражнения для реализации субстратов	Упражнения для формирования компенсаторного умения
I. Упражнения для реализации лингвистических стратегий	I.1. Упражнения для реализации стратегии аппроксимации	Упражнения для формирования умения употреблять родовое понятие. I.1.2. Упражнения для формирования умения употреблять синонимы. I.1.3. Упражнения для формирования умения применять слова-субституты. I.1.4. Упражнения для формирования умения прибегать к перифразе.
	I.2. Упражнения для реализации стратегии переноса	I.2.1. Упражнения для формирования умения использовать ассоциации. I.2.2. Упражнения для формирования умения применять знания о словообразовании.
	I.3. Упражнения для реализации аналитической стратегии	I.3.1. Упражнения для формирования умений делать различные виды описания. I.3.2. Упражнения для формирования умения парафразировать. I.3.3. Упражнения для формирования умения использовать краткие фразы. I.3.4. Упражнения для формирования умения употреблять комментарий-интерпретацию.
II. Упражнения для реализации стратегий достижения	II.1. Упражнения для реализации стратегии обращения за помощью	II.1.1. Упражнения для формирования умения начать разговор и задать вопросы. II.1.2. Упражнения для формирования умения обратиться за помощью к речевому партнеру.
	II.2. Упражнения для реализации стратегии продолжения контакта	II.2.1. Упражнения для формирования умения извиниться за свое поведение, невежество. II.2.2. Упражнения для формирования умения объяснить и преодолеть ситуации недоразумения, недопонимания
III. Упражнения для реализации паралингвистических стратегий		Использование всех доступных невербальных средств

Каждая группа упражнений представлена соответствующими типами упражнений. Рассмотрим данную типологию более подробно. В основу типологии упражнений, направленных на формирование и развитие КУГ, был положен дея-

тельность, который, как известно, рассматривает любую деятельность как трехфазовую структуру (побудительно-мотивационная, ориентировочно-исследовательская и исполнительская фазы). Поэтому вслед за И. Л. Бим мы выделяем следующие основные типы упражнений [2]: ориентирующие, исполнительские, контролирующие.

*Ориентирующие упражнения* позволяют создать ориентировочную основу для первичных речевых действий с учебным материалом, т. е. ориентировать в способах деятельности. *Исполнительские упражнения* нацелены на формирование и развитие собственно компенсаторных умений. Здесь можно выделить репродуктивные (нацелены на воспроизводящую речевую деятельность) и продуктивные (нацелены на творческую деятельность) упражнения. *Контролирующие упражнения* направлены на осуществление контроля и самоконтроля. Эти упражнения применяются на разных уровнях организации иноязычного материала, а также при проверке уровня сформированности КУГ.

Таким образом, в результате системного анализа были рассмотрены методические основы формирования компенсаторной компетенции говорения как единство инвариантных компонентов, определены и конкретизированы цели, содержание, подходы и принципы, методы, средства обучения.

#### Литература

1. Балакина Н. О. Дидактико-методическая модель взаимосвязанных универсальных и предметных действий обучающихся профильных классов средней школы (на примере английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2013. 23 с.
2. Бим И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // *Иностр. языки в школе*. 1985. № 5. С. 30–37.
3. Буржинская Т. Г. Методическая система будущего учителя как профессионально-педагогический феномен // *Фундаментальные исследования*. 2008 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-metodicheskoy-sistemy-budushchego-uchitelya-v-obrazovatelnom-protse-ssesse-vuza> (дата обращения: 30.11.2017).
4. Дагбаева Н. Ж., Овчинникова М. Ф. Принципы формирования социолингвистической компетенции на начальном этапе языкового вуза // *Вектор науки ТГУ*. 2012. № 1(8). С. 103–105.
5. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 185 с.
6. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/7/0030/7\\_0030-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/7/0030/7_0030-1.shtml) (дата обращения: 30.11.2017).
7. Коренева М. Р. Компенсаторная компетенция как цель обучения в языковом вузе. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2009. 187 с.
8. Федорова С. А. Методика развития компенсаторных умений студентов в письменном интернет-дискурсе (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»): дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2015. 160 с.
9. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов. М.: ВЛАДОС, 2005. 245 с.
10. Языкова Н. В., Коренева М. Р. Методика формирования компенсаторных умений говорения в общеобразовательной школе // *Иностр. языки в школе*. 2013. № 9. С. 26–32.

---

METHODOLOGICAL FRAMEWORK FOR DEVELOPING  
THE COMPENSATORY COMPETENCY OF SPEAKING

*Marina R. Koreneva*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,  
Buryat State University  
6 Ranzhurova St., Ulan-Ude 670000, Russia

*Mariya Yu. Karbainova*

Cand. Sci. (Philol.), A/Prof.,  
Buryat State University  
6 Ranzhurova St., Ulan-Ude 670000, Russia

In the article we make an attempt to construct a methodological framework for developing the compensatory competency of speaking. This framework is focused on modern didactic and linguo-didactic approaches, such as competence-based, learner-centered and activity, cognitive and communicative, cross-cultural. It is a set of interrelated invariant elements, including goals, content, principles, methods and means of teaching, which in fact make it possible to develop the compensatory competency of speaking. We disclose in a generalized form the technology of its development on the example of using teaching methods as ways of managing activities; present a complex of exercises.

*Keywords:* compensatory competence; methodological framework, approaches; principles of teaching foreign languages; development of competence.