**Характеристика иноязычного общения в обучении старшеклассников иностранному языку ( на старшем этапе современной школы)**

Исходя из цели обучения иностранным языкам по ФГОС – основной целью обучения иностранных языков в школе- формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять межкультурное и межличностное общение с носителями языка. Иноязычное общение на уроке можно назвать межкультурным, так как в общении преподавателя с обучающимися на иностранном языке преподаватель всегда выступает как представитель культуры изучаемого языка, а его речь несёт её отпечаток.

Говоря об иноязычном общении как о деятельности, прежде всего отметим, что как и всякая другая деятельность оно определяется рядом характеристик, и в частности структурной организацией и предметным содержанием, включающим условия протекания деятельности и такие элементы, как предмет, средства, орудия, результат.

Иноязычное общение осуществляется в специфических условиях. Во-первых, для одного из коммуникантов (или для обоих, в случае учебной или педагогической деятельности) используемый код не является первичным и привычным, уровень владения им, как правило, ниже по сравнению с родным языком. Во-вторых, языковая и коммуникативная компетенция одного из говорящих заведомо более высокая. Поэтому предметом иноязычной коммуникативной деятельности будут являться не только взаимодействие и/или психологические взаимоотношения людей, но и достижение взаимопонимания. Такие феномены содержания, как взаимодействие, взаимное воздействие, обмен информацией, интерперсональная перцепция и т.д. могут рассматриваться как формы реализации основной функции общения, состоящей в системной интеграции совместной деятельности, в превращении совокупности индивидуальных деятельностей в единую коллективную деятельность, а в качестве продукта выступает уровень интеграции участников общения [Леонтьев, 1997, с. 8].

Ориентировочные действия в иноязычном общении несут определённую специфику, поскольку опираются на систему образов ситуаций, существующих в сознании коммуникатора. У изучающих иностранный язык образ ситуации может возникать либо в результате тренировки в процессе учебной деятельности, либо, в терминологии А.А. Леонтьева, как результат соотнесения прошлого опыта», когда мы, оцениваем ситуацию, производим бессознательный выбор адекватного способа речевого поведения, опираясь на свой опыт общения в прошлом [Леонтьев, 1997, с. 149]. Тренировочные ситуации в ходе учебного процесса носят, как правило, обобщённый, стереотипный характер и не могут предвосхитить все ситуации в общении в естественных условиях. В ходе иноязычного общения и накопления нового опыта будет вырабатываться вторичный образ как результат обратного синтеза после активного “нащупывающего” анализа и соотнесения, осуществляемых в ориентировочной деятельности. В этом случае такому вторичному образу предшествует более или менее сознательное выделение и презентация в сознании коммуникатора отдельных компонентов ситуации и оперирование с образами таких отдельных компонентов.

В иноязычном общении, на старшем этапе овладения языком, опосредование мысли уже не осуществляется на родном языке и переводе на иностранный. Опосредствующая система правил всё больше редуцируется. Конечным звеном данного процесса редукции (и одновременно автоматизации «новых» правил) является установление прямой связи между программой и системой правил иностранного языка, что соответствует относительно полному владению иностранным языком или «мышлением на иностранном языке» [Леонтьев, 1997, с. 220]. Это, несомненно, сказывается на следующем, реализующем этапе.

Обучение иноязычному общению в плане перцепции предполагает личностную ориентацию, эмпатию и понимание внутренних мотивов и эмоций собеседника, сопереживание, некое «вживание» в ситуацию и приобретение в связи с этим нового личностного опыта. А это, предполагает разработку различных форм организации совместной деятельности обучающихся в процессе межличностного и ролевого общения в классе, определённых методов, приёмов и средств обучения.

Специфика иноязычного общения, вызываемая лингвосоциокультурными различиями коммуникантов, может вызывать сбои в общении, как на уровне передачи информации, так и на уровне перцепции и интеракции. Иноязычное общение осуществляется посредством языка и как всякое речевое общение является «наиболее сложной и наиболее совершенной формой общения … где общие психологические закономерности процессов общения выступают в наиболее характерном, наиболее обнаженном и наиболее доступном исследованию виде» [Леонтьев, 1997,с.15]. Овладение иноязычным общением даже в ограниченных пределах – процесс многослойный, многоаспектный, а коммуникативная компетенция, выступающая в качестве искомого результата обучения, - явление сложное, многокомпонентное.

Исходя из сути речевого общения, выделяют три группы его функций:информационно – коммуникативную, регуляционно – коммуникативную, аффективно – коммуникативную.

Первую связывают с передачей-приемом информации, вторую – с регуляцией поведения, которую люди осуществляют по отношению друг к другу, а третью группу функций относят к детерминации эмоциональной сферы человека.

С выделенными функциями общения соотносятся видыобщения, среди которых – предметно, социально и личностно ориентированное общение.

Дело в том, что общение – это такая практическая активность субъекта, которая направлена на других субъектов. В связи с этим современная педагогика требует, чтобы учащийся был не объектом обучения, а субъектом учения, чтобы он не «подвергался обучению», а мотивированно и осознанно учился, а учитель выступал как речевой партнер и как помощник.

При этом роли учителя и учащегося фиксированы и неравноправны. Преподаватель управляет общением и деятельностью обучаемого. Подобное зависимое положение ученика и статусное неравенство не способствуют свободе общения, приводят к скованности, боязни ошибок, языковому барьеру, снижает мотивацию.
Если оставаться в рамках субъектно-объектного общения «учитель – ученик», которое сейчас, к сожалению, преобладает, вряд ли можно рассчитывать на более эффективное обучение и воспитание. Общение – это не воздействие одного человека на другого, а их взаимодействие как партнеров.

Такая постановка вопроса позволяет иначе взглянуть на социально заданные роли «учитель – ученик». Это отношения координации и сотрудничества.

Общение «ученик – ученик» происходит намного более комфортно и естественно. Ученики, находясь в равном положении, чувствуют себя раскованно, каждый стремится реализовать своё коммуникативное намерение наилучшим образом. Часто возникает атмосфера соревнования, желание проявить себя с наилучшей стороны, что стимулирует речевую активность. Учителю необходимо создать такую обстановку, в которой у учащихся появится потребность быть выслушанным, понятым.

При организации совместной деятельности учащихся планируется развитие качеств личности, необходимых для плодотворного сотрудничества (предупредительность, внимательность, вежливость), умений выступать в роли лидера, в роли временного подчиненного, в роли помощника, умений планировать совместную деятельность, распределять обязанности, совместно оценивать результаты и прочее. Успешное выполнение деятельности во многом зависит от умения учеников осуществлять ее наиболее рациональным путем. Всякая деятельность завершается каким-либо продуктом и результатом. Принципиально важно для обучения понять, что продуктом общения является не высказывание (это продукт одного говорящего) и не всяких два высказывания обоих собеседников, ибо не любая пара реплик есть общение, а только побуждающая к коммуникации. В этом случае информация «сталкивается» с информацией и происходит её интерпретация в сознании общающихся. Именно это и есть истинный продукт общения. Такое положение особенно очевидно для обучения иностранным языкам в старшей школе в связи с тем, что общение в этом случае выступает и как цель, и как средство.

Подводя итог, можно выделить вслед за А.А. Леонтьевым два основных параметра, по которым иноязычное общение отличается от коммуникации на родном языке: во – первых, ориентировочное звено (для построения речевого высказывания носители различных языков должны проделать различный анализ ситуаций, целей, условий речевого общения и т.д.); во – вторых, операционный состав высказывания (речевого действия), те речевые операции, который должен проделать говорящий, чтобы построить высказывание с одним и тем же содержанием и одной и той же направленностью, т.е. соответствующее одному и тому же речевому действию [Леонтьев, 1997, с. 220].

Результаты исследования различных ученых по проблеме обучения иноязычному общению уместно рассматривать как ориентиры для решения задач связанных с профильно-ориентированным обучением старшеклассников.

Как нам представляется, потенциал реального общения огромен и не ограничивается изучением единиц классного обихода. Однако учителя часто пренебрегают им, предпочитая обсуждать глобальные политические, экономические, социальные и экологические вопросы на уроке. Тем не менее, именно обучение реальному общению может стать началом работы над аутентичностью речи учащихся. Учащиеся должны уметь решать реальные коммуникативные задачи, которые возникают на уроке иностранного языка в процессе иноязычного общения «ученик – учитель», «учитель – ученики», «ученик – ученик», «ученик – ученики». Причём решать эти задачи нужно так, как это принято в культурном англоязычном окружении.

1. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. М., 1997.
2. Леонтьев, А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. М., 1997.
3. Милованова, Л.А. Профильно-ориентированное обучение иностранным языкам (английский язык, старшая ступень средней общеобразовательной школы): монография. – Волгоград: Перемена, 2006. – с.347