

**ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

ЛЕКЦИЯ 1

Вопросы для обсуждения:

- ◆ Как определяется комплекс целей обучения иностранным языкам в отечественной и зарубежной методике?
- ◆ Что входит в общеевропейское понимание коммуникативной компетенции?
- ◆ Какие уровни коммуникативной компетенции можно выделить и какой из них является минимально допустимым для выпускников российских школ сегодня?
- ◆ В каких документах и программах отражено понимание цели обучения иностранным языкам в современной российской школе?

Начиная этот курс, рассмотрим наиболее значимые вопросы, связанные с обучением иностранным языкам (ИЯ) сегодня. Мы понимаем, что как для начинающих, так и для опытных учителей наибольший интерес представляют практические советы по использованию различных приемов и перечень упражнений для обучения языку и речи, и об этом непременно пойдет речь в данном курсе. Однако хотелось бы заметить, что грамотный учитель сегодня не может быть просто «операционистом», послушно выполняющим указания авторов учебников или методистов. Поэтому хотелось бы начать курс методики с вопросов философии обучения иностранным языкам сегодня, которые традиционно и открывают подобные курсы. Речь идет о базовых методических категориях, таких, как цели, принципы, содержание, методы и средства обучения. Именно они формируют философию учителей, без которой последние оказываются пешками в руках обстоятельств. И наоборот, сформировав свою концепцию, учитель может грамотно обосновать выбор тех или иных подходов, приемов обучения, а соответственно и учебных пособий, выбрать различные модели взаимодействия со студентами и способы их мотивации.

Представим себе, что у вас в квартире раздается телефонный звонок. Незнакомый голос засыпает вас комплиментами и говорит о сильном желании заниматься языком именно с вами. При этом

он ссылается на ваших прежних учеников, говорит, что готов встречаться в любое удобное для вас время, нужное количество раз в неделю, и заявляет, что в средствах он не ограничен. Каков будет ваш первый вопрос в подобной ситуации?

Конечно, это вопрос о том, зачем этому человеку нужен иностранный язык. Итак, можно смело сказать, что именно цели обучения являются самой важной методической категорией. Отвечая на вопрос «Зачем учить?», они определяют весь последующий выбор. Все перекосы в обучении начинаются с неверно сформулированной или неверно понятой цели.

Каков же социальный заказ общества на изучение иностранных языков сегодня? Не имея возможности рассмотреть в данном курсе все возможные варианты, приведем лишь некоторые аббревиатуры, которые обозначают спектр возможного применения иностранного (английского) языка сегодня: EGP (English for General Purposes), EAP (English for Academic Purposes), ESP (English for Specific Purposes), где наряду с английским для учителей выделяются и многочисленные варианты: EST (English for Science and Technology), EOP (English for Occupational Purposes) и т. д. При этом для наших студентов это может быть английский как иностранный, если они живут в стране, где этот язык не является государственным языком — EFL (English As a Foreign Language) или является вторым языком, как, например, для детей русских эмигрантов в Америке, где в семье говорят на родном языке, а вокруг существует другая языковая среда — ESL (English As a Second Language).

В данном курсе мы будем затрагивать главным образом проблемы обучения иностранному языку на примере английского — TEFL (Teaching English As a Foreign Language) для широкого круга обучаемых с целью подготовки слушателей к уровню независимого или компетентного пользователя иностранным языком.

Несколько слов о том, что мы понимаем под уровнем владения иностранным языком и существует ли реальная возможность его измерить.

Если раньше характер преподавания иностранных языков в мире определялся социальными запросами государства, исходя из характера экономических, политических и международных связей, то сегодня в Европе ситуация резко меняется. Многие европейские страны становятся членами Совета Европы, координируя усилия в области разрабатываемых технологий, совместно решая сходные проблемы и устанавливая единые стандарты и требования. Преподавание иностранных языков не стало исключением. Благодаря усилиям Совета Европы сложилась единая система оценки знаний в области иностранных языков в Европе. Существует также Ассоциация тестирующих учреждений Европы, разрабатывающих содержание экзаменов и стандарты по европейским языкам. И хотя надо признать, что для России проблема национальных стандартов

пока является вопросом будущего, мы можем опираться на опыт и практику наших европейских коллег.

Так, в частности, можно выделить следующие уровни владения английским языком, разработанные Советом Европы по современным иностранным языкам, и соответствующие им тесты Экзаменационного Синдиката Кембриджского университета (University of Cambridge Local Examination Syndicate — UCLES):

1. **Waystage Level User — Key English Test (KET);**
2. **Threshold Level User — Preliminary English Test (PET);**
3. **Vantage Level/Independent User — First Certificate in English (FCE);**
4. **Effectiveness Level/Competent User — Certificate in Advanced English (CAE);**
5. **Mastery Level/Good User — Certificate of Proficiency in English (CPE).**

Во всем мире каждый год эти экзамены сдают более 400 000 человек. Это самые популярные международные экзамены, которые признаются различными учебными заведениями многих стран, а также учитываются при приеме на работу (в сфере коммерции, промышленности и т. д.). Из них самый популярный — это FCE. В некоторых странах он является частью национальной программы по английскому языку и сдается всеми 14—15-летними школьниками, например в Греции. В других странах, например в Польше, он необходим как подтверждение языковой компетенции для права преподавать язык в школе. В Словении на основе FCE разработан национальный независимый выпускной школьный экзамен Matura, который засчитывается как вступительный экзамен в университет и т. д.

Подобные экзамены разработаны и для других европейских языков международного общения, их формат может слегка отличаться друг от друга, но в основе тестируемых навыков лежат требования документов Совета Европы по стандартизации языкового образования.

Совет Европы определил Пороговый уровень (Threshold level) как базовый общеобразовательный, и хотя это постановление пока не обрело силы на уровне единых Российских федеральных программ, многие программы, разработанные для различных типов школ и одобренные Министерством образования РФ, например программы В. В. Сафоновой и учебники, написанные на их основе, учебники В. П. Кузовлева и др. для массовой школы, построены с учетом этих документов. Разрабатываемая концепция и минимальное содержание обучения ИЯ для 12-летней школы в России опирается на существующие документы Совета Европы по стандартизации языкового образования, на требования Порогового уровня.

В ответ на часто используемый аргумент о том, что мы не можем выйти на уровень международных стандартов в силу незначительного количества учебных часов, выделяемых на изучение иностранных языков в школе, и отсутствия деления класса на группы, что затрудняет процесс обучения, можно сказать следующее. В ев-

ропейской практике преподавания иностранных языков практически нет деления на подгруппы и учитель работает с классом в 25—30 человек, широко используя групповые и проектные формы работы. Что же касается количества часов, то для выхода на Пороговый уровень необходимо около 350—400 учебных часов, а уровень Первого Кембриджского Сертификата можно и рекомендуется достигнуть после 550—600 часов, на каждый последующий уровень добавляется от 200 до 250 часов дополнительных занятий.

Если посмотреть программу массовой школы, то и там количество часов равно как минимум 500, в специализированных языковых школах доходит до 1200.

Следует отметить, что сегодня наблюдается устойчивая тенденция в некоторых школах и вузах к целенаправленной подготовке слушателей к сдаче международных экзаменов. Экзамены в данном случае становятся не столько конечной целью обучения (получение сертификатов и дипломов), сколько объективным показателем прогресса в языке.

Хотелось бы заметить, что я отнюдь не считаю показатели международных экзаменов единственно объективными и допустимыми формами контроля. Речь идет о том, что если изменяется цель обучения, то неизбежно должны меняться и требования к контролю. Контроль *знаний* и контроль *умений* — это не одно и то же. Контроль должен соответствовать формируемым умениям, а не противопоставляться им.

Рассмотрим цели обучения иностранным языкам так, как они определяются в Пороговом уровне, а затем сравним их с традиционно принятым комплексом целей обучения иностранным языкам в отечественной методике.

Основной целью обучения иностранному языку в Пороговом уровне названо **формирование коммуникативной компетенции**. При этом выделяются несколько ее составляющих: 1) лингвистическая компетенция, 2) социолингвистическая компетенция, 3) социокультурная компетенция, 4) стратегическая компетенция, 5) дискурсивная компетенция, 6) социальная компетенция.

Лингвистическая компетенция предполагает овладение определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой. При этом встает вопрос, какие слова, грамматические структуры, интонаемы необходимы человеку того или иного возраста, той или иной профессии и т. д. для обеспечения нормального взаимодействия на изучаемом языке. В этом плане интересно сравнить языковой репертуар, предлагаемый в отечественных и международных учебниках в рамках изучения различных тем и ситуаций, например «Отдых», «Досуг», «Животные» и т. д.

Безусловно, слова, грамматические конструкции, интонаемы изучаются с целью их преобразования в осмысленные высказывания, т. е. имеют четко выраженную речевую направленность. Та-

ким образом, можно сказать, что акцент преподавания делается не на язык как систему, а на речь. Но речь всегда ситуативна, ситуация же в свою очередь определяется местом и временем, особенностями аудитории, партнеров по общению, целью общения и т. д. Чтобы адекватно решать задачи общения в каждом конкретном случае, помимо лингвистической компетенции нам необходима социолингвистическая компетенция, т. е. способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом. Чтобы научиться этому, важно знать семантические особенности слов и выражений, как они изменяются в зависимости от стиля и характера общения, какой эффект они могут оказать на собеседника.

Здесь необходимо привести несколько примеров. Возьмем пример из фонетики. Прощаясь по-английски, вы произносите "Bye-bye" («Пока») с падающей интонацией. Что это значит, что стоит за этим? А ведь это угроза, предостережение. Вы можете этого не знать, но здесь, как и в жизни, незнание законов одной из сторон не может изменить сам закон и неминуемые последствия. Почему, здороваясь с приятелем или хорошим знакомым, можно в ответ на пожелание доброго утра сказать просто "Morning!", причем с повышающейся интонацией, а обращаясь к уважаемому, малознакомому человеку, следует выговорить всю фразу, да еще с падающей интонацией?

На уровне использования лексики недостаток данной компетенции еще более заметен. Для ребенка неестественно обращаться к родной маме, величая ее "mother" (чему мы, кстати, учим), а для учителя абсолютно непозволительно обращаться к своим ученикам "Hey, guys!". Одна и та же фраза "You look cute today", обращенная к маленькой девочке и взрослой женщине, в одном случае может быть комплиментом, а в другом — приглушенной формой оскорбления. Однако всегда ли мы обращаем внимание на эти «мелочи» при обучении лексике, фонетике, грамматике?

Определяя выбор грамматических структур, будет ли естественным пригласить друга перекусить, сказав: «Не соблаговолишь ли ты откусить со мной гамбургер в полдень?», и, наоборот, позвать начальника на ленч следующим образом: «Эй, приятель, давай-ка закусим чем бог послал».

Можно продолжать приводить примеры, связанные с данной коммуникативной компетенцией или ее отсутствием. Суммируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что социолингвистическая компетенция и вопросы речевой и языковой допустимости имеют много общего. Возникает вопрос: когда же нужно начинать формирование этих умений? Прежде всего на этапе отбора языкового и речевого материала. Но этим, как правило, занимаются авторы учебников. При обучении фонетике, лексике, грамматике в коммуникативном контексте учителю наверняка представится не одна возможность учета и формирования социолингвистического опыта обучаемых при условии, что он сам в этом

компетентен. Анализ любого аутентичного материала дает массу примеров, ценных как в практическом, так и в развивающем и воспитательном планах. Язык отражает особенности жизни людей. Изучая многообразие планов выражения, можно многое понять и узнать о культуре различных стран изучаемого языка. А это подводит нас к необходимости формирования **социокультурной компетенции**. Сегодня, говоря о том, что целью обучения является общение на иностранном языке, мы подразумеваем не просто диалог на уровне индивидуумов, но готовность и способность к ведению диалога культур.

В материалах Рекомендаций Комитета министров Совета Европы говорится о том, что богатое наследие разнообразных языков и культур Европы необходимо охранять и развивать, а усилия в области образования направить на то, чтобы предотвратить взаимное непонимание, обусловленное различиями языков, превратив языковой барьер в источник взаимного обогащения культур и широкого диалога-сотрудничества.

Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны или стран изучаемого языка. Под культурой мы понимаем все то, что определяет сложившийся веками стиль жизни и характер мышления, национальный менталитет, а не просто искусство, которое, в свою очередь, тоже является частью культуры, отражает и формирует ее. Понимание того, как географическое положение и климат страны определяют ее быт, экономику и традиционные связи, знание основных вех развития истории, выдающихся событий и людей, религиозных верований и обрядов облегчают задачу межкультурного общения, умения находить общее и отличное в наших традициях и стилях жизни, вести диалог на равных. Социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно-ориентированной личности, осознающей взаимозависимость и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества. Недаром в последнее время в учебниках иностранных языков нового поколения все большее внимание отводится проблемам формирования экологического сознания учащихся, где студентам предлагаются различные проектные задания, связанные с проблемами как экологической защиты природы, так и экологии взаимоотношений между людьми.

Однако формирование социокультурной компетенции не сводится только к формированию глобальных представлений о мире. Так же как и социолингвистическая компетенция, она пронизывает весь процесс обучения иностранному языку. Приведем несколько примеров. Всем нам известны слова, обозначающие цвета: «голубой», «черный», «белый», «желтый» и т. д. Такие существительные, как «страницы», «воротничок», «рынок», «ложь» и т. д., тоже часто употребляемы. Но когда на лекции студентам предложили составить из данных слов наиболее употребительные и значимые в культурологическом плане словосочетания, то со словом

“pages” («страницы») основная масса назвала слово “white” («белые»), а что подразумевается под выражением “yellow pages” («желтые страницы», т. е. рекламные справочники, составленные по перечню видов оказываемых бытовых услуг), многие не знали вообще. Примерно та же картина была и с выражениями “white/blue collars”.

Фраза “I am going to the drugstore to buy a pen” не покажется странной тому, кто знает, что в Америке в аптеке можно купить не только лекарства, но и почтовые и писчие принадлежности, шоколад и другие мелочи. Знание фоновой, безэквивалентной лексики необходимо не только переводчикам, но и всем тем, кто хочет выйти на уровень независимого или компетентного пользования иностранным языком. Это поможет избежать и недопонимания на уровне межличностного общения, обусловленного зачастую незнанием социокультурных особенностей. Приведем еще один пример.

Группа американских студентов и профессоров приехала по обмену в один из московских университетов. Была составлена очень сжатая программа посещения культурных центров Москвы и других городов России. И вдруг группа просит перенести посещение Третьяковской галереи, назначенное на воскресенье, объясняя это желанием пойти на службу в храм. После непродолжительной беседы с русским преподавателем, сопровождавшим их в поездках и выступавшим в роли гида-переводчика, решение было изменено. Поняв, что служба в русском православном храме длится не час, как они предполагали по собственному опыту, а более двух часов, в течение которых надо стоять на ногах, что прихожанам не дают книг песнопений и не указывают гимны со страницами в определенной последовательности для облегчения поиска слов и нот, что воскресных школ для взрослых не бывает, т. е. возможности пообщаться с русскими верующими даже на русском языке практически нет, что проповедь священника не отпечатывается и т. д., решено было зайти в церковь ненадолго, поставить свечи и ехать в Третьяковку.

Но для того, чтобы грамотно решать задачи общения и добиваться желаемых результатов, недостаточно лишь знаний культурологического характера. Надо иметь определенные навыки и умения организации речи, уметь выстраивать ее логично, последовательно и убедительно, ставить задачи и добиваться поставленной цели, а это уже новый уровень коммуникативной компетенции, которая в материалах Совета Европы названа стратегической и дискурсивной компетенциями.

Многие вопросы данных уровней коммуникативной компетенции прекрасно разработаны в курсе риторики, неспроста некоторые гуманитарно ориентированные школы вводят этот курс в обязательную программу. Учебники по риторике могут помочь и учащимся, и учителю ответить на вопросы о том, как работать над устным выступлением, что такое композиция речи и как грамотно

осуществлять взаимодействие со слушателем. Здесь рассматриваются такие вопросы, как определение темы, направленности выступления, логических приемов изложения (анализ, синтез, сравнение, обобщение), способов связи речи посредством слов, словосочетаний, предлогов, повторов, анафор, выражающих субъективное отношение, языковых средств создания эмоциональности и оценочности речи и т. д.

Трудно не согласиться с тем, что даже на родном языке, где знание слов и их стилистических особенностей не представляет сложности, умение убедительно, а значит, и логично выстроить речь, добиться желаемого эффекта получается не всегда и не у всех. В значительной степени это определяется тем, что на уроках как иностранного, так и родного языка все устные высказывания учащихся представляют речь лишь по форме, а по сути речью не являются. В разработанных методикой классификациях видов речевой деятельности говорение и письмо относят к продуктивным видам деятельности, а это значит, что произведение, которое «создает» студент, — плод его творчества, самостоятельный «продукт», неповторимый как по сути, так и по форме. На практике же часто приходится встречаться с ситуацией, когда ответы студентов по изучаемой теме похожи как близнецы-братья, являются ярким примером воспроизведения, репродуктивности, но не продуктивности.

При проверке сформированности диалогических навыков общения это бросается в глаза еще резче. Задав вопрос собеседнику и не получив ответа (или получив не тот ответ), человек теряет ся, не знает, что делать дальше, иногда пытается подсказывать (т. е. навязывать) собеседнику реплики на родном или иностранном языке. Можно ли представить нечто подобное в ситуации реального общения, когда, не получив ответа, человек толкает локтем собеседника в бок и яростно шепчет ему: «Ну, отвечай...»? А так ли уж данная ситуация не типична для урока иностранного языка?

Это еще раз говорит о необходимости формирования стратегической и дискурсивной компетенций, сущность которых заключается в умении построить общение так, чтобы добиться поставленной цели, знать и владеть различными приемами получения и передачи информации как в устном, так и в письменном общении, компенсаторными умениями. Формирование указанных составляющих коммуникативной компетенции невозможно осуществить в отрыве от речевых функций, которые определяют как стратегию собственного общения, так и отбор языковых средств для решения задач общения.

К сожалению, в процессе обучения иностранному языку изучение лексики, грамматики зачастую не связывают с речевыми функциями. Между тем они помогают систематизировать и обобщать полученные знания, способствуя тем самым более прочному запоминанию. В различных источниках можно найти различное коли-

чество и различные варианты классификаций речевых функций. Но об этом речь пойдет в последующих лекциях.

Последней из составляющих коммуникативной компетенции, но отнюдь не последней по значимости ("the last but not the least") является **социальная компетенция**. Она предполагает готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией. Здесь очень важно сформировать чувство толерантности, или, говоря русским языком, терпимости, к точке зрения, отличной от вашей. Здесь принцип «кто не с нами, тот против нас» не работает, а вредит.

Как же эти принципы, разработанные Советом Европы, сочетаются с комплексом целей, традиционно принятым в отечественной методике? Вам предстоит ответить на этот вопрос самостоятельно, но прежде перечислим цели, выделяемые нашей методикой, и кратко раскроем их содержание.

В вопросах коммуникативного преподавания языков липецкая школа профессора Е. И. Пассова занимает ведущее место, поэтому в данной лекции мы приводим его классификацию целей обучения. Подробнее о других подходах можно прочитать в книгах, приведенных в списке рекомендованной литературы (см. Приложение № 5).

Итак, в отечественной методике выделяются четыре аспекта цели обучения ИЯ: 1) учебный практический аспект, 2) воспитательный аспект обучения, 3) образовательный аспект, 4) развивающий аспект.

Учебный практический аспект. Учащиеся овладевают иностранным языком как средством общения и должны уметь им пользоваться в устной и письменной формах. Речь идет об овладении четырьмя видами речевой деятельности: рецептивными — аудированием и чтением, продуктивными — говорением и письмом, а также связанными с ними тремя аспектами языка — лексикой, фонетикой, грамматикой. Практический аспект предполагает овладение всеми формами общения и всеми речевыми функциями для того, чтобы владение ИЯ было средством межличностного общения, обогащения духовного мира, отстаивания своих убеждений, пропаганды отечественной культуры, дружбы между народами, экономического и социального прогресса.

Конкретными целями в каждом виде речевой деятельности являются:

1) *в говорении*: умение сообщить (доложить, известить, объявить, информировать, рассказать и т. д.); объяснить (охарактеризовать, уточнить, показать и т. д.); одобрить (рекомендовать, посоветовать, подчеркнуть, поддержать, похвалить, поблагодарить и т. д.); осудить (покритиковать, возразить, отрицать, обвинить, оспорить и т. д.); убедить (доказать, обосновать, уверить, уговорить, настоять и т. д.);

- 2) *в письме*: умение достаточно быстро фиксировать свои высказывания и высказывания других; выписывать из прочитанного, трансформируя материал; записывать план или тезисы выступления; написать письмо, рецензию, аннотацию;
- 3) *в чтении*: умение быстро читать про себя статью в газете или журнале; художественное произведение средней сложности для удовлетворения всех функций чтения как средства общения;
- 4) *в аудировании*: умение понимать аутентичную речь в нормальном темпе при живом общении и общий смысл радиопередач, фонозаписей;
- 5) *в переводе*: умение выступить в качестве переводчика в бытовой ситуации.

Чрезвычайно важным в учебном аспекте следует считать приобретение навыков самостоятельной работы.

Воспитательный аспект обучения предполагает формирование у учащихся мировоззрения, идейной убежденности, патриотизма, нравственности, ответственности за себя и происходящее вокруг, а также эстетическое и духовное развитие личности.

Воспитание нельзя делить на этическое, эстетическое, трудовое, экологическое, интернациональное и т. д. Всякое воспитание есть воспитание в человеке нравственности. Для реализации данного аспекта надо использовать все возможности: и содержательные (наличие всевозможных проблем), и организационные (обсуждение этих проблем и их трактовку). Возможности здесь беспредельны, важно лишь не ограничиваться благими намерениями, а выявить конкретные пути их реализации как во время уроков, так и во внеурочной деятельности.

Образовательный аспект предполагает приобретение знаний о культуре страны или стран изучаемого языка, включая литературу, музыку, архитектуру, живопись, историю и т. д., а также знаний о строе языка, его системе, характере, особенностях, сходстве и различии с родным; удовлетворение личных познавательных интересов в любой из сфер своей деятельности, от профессиональной до хобби.

Развивающий аспект обеспечивает осознание средств выражения мыслей, того, как люди произносят, какие слова употребляют для номинации предметов, сравнение и сопоставление явлений родного и иностранного языков, развитие чувства языка, языковой догадки, памяти во всех ее видах, логики (анализа, синтеза, сравнения, умозаключения), развитие сенсорного восприятия, мотивационной сферы, умения общаться, таких черт характера, как трудолюбие, воля, целеустремленность, активность, умение учиться.

Заканчивая рассмотрение целей изучения иностранных языков, принятых в зарубежной и отечественной методиках, предлагаем вам сравнить их и определить общие моменты и отдельные

расхождения, а также проследить реализацию этих целей в различных учебниках и учебных пособиях, выпущенных у нас и за рубежом.

ЗАДАНИЕ

Просмотрите Программы по английскому языку для школ с углубленным изучением иностранных языков В. В. Сафоновой и скажите:

- что понимается под языковой, речевой и социокультурной компетенциями;
- как предложенное понимание целей соотносится с ранее рассмотренными подходами к трактовке комплекса целей обучения ИЯ в отечественной и зарубежных методиках;
- как они реализуются в Программах;
- как изменяется трактовка целей обучения в зависимости от этапа (начальный, средний, старший).

В настоящее время много говорится о необходимости обновления системы непрерывного языкового образования. Разрабатываются новые концепции школьного и вузовского образования, появляются новые модели подготовки специалистов, в том числе и в области подготовки и переподготовки учительских кадров.

Однако далеко не всегда понятно, касаются ли предлагаемые инновационные тенденции обновления содержания образования как такового или сводятся лишь к некоторым количественным и качественным изменениям в рамках разработки новых учебных программ и курсов.

Данный вопрос не является праздным, поскольку опыт разработки различных концепций школьного и вузовского языкового образования убеждает в том, что подчас разработка частных предметных концепций и минимумов содержания образования по различным предметам предшествует разработке общих концептуальных основ обновления содержания образования.

Далеко не всегда иницилируемые реформы образования базируются на фундаментальном анализе реальных потребностей общества и личности в контексте изменяющихся международных, государственных, региональных условий и тенденций развития экономики и социальной жизни.

Анализ материалов международных научных конференций и последних научных разработок убеждает в том, что данное противоречие в понимании сути обновления характерно не только для России.

Все вышесказанное имеет непосредственное отношение к пониманию целей образования в целом и роли иностранного языка в развитии личности.

Если когда-то серьезно говорили о возможности передачи знаний, то сегодня очевидно, что знания не передаются, а получают-

ся в процессе личностно-значимой деятельности. Сами знания, вне определенных навыков и умений их использования, не решают проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения.

В настоящее время вопрос ставится еще шире. Целью образования становятся не просто *знания* и *умения*, но определенные *качества* личности, формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни в обществе.

Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам.

ЗАДАНИЕ

Определите роль иностранного языка в формировании указанных компетенций, необходимых, по мнению Совета Европы, для любого человека, начинающего трудовую карьеру. Докажите правомерность или неправомерность такой постановки вопроса.

- Социальные и политические компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.
- Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии¹ и способствующие как пониманию различий, так и готовности жить с людьми других культур, языков и религий.
- Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит изоляция от общества. К этой же группе общения относится владение несколькими языками, принимающими все возрастающее значение.
- Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ и Интернета информации и рекламе.
- Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Обобщая вышеперечисленные компетенции, можно сказать, что школьное и вузовское образование (в том числе и языковое) должно быть направлено на решение следующих общих задач. Эти задачи могут по-разному решаться в рамках изучения различных дисциплин, но в совокупности должны ориентироваться на формирование необходимых личностных качеств выпускников.

¹ Ксенофобия — ненависть, нетерпимость к кому-либо или чему-либо чуждому, незнакомому, непривычному

1. Формирование готовности к решению различных проблем, причем как в академическом плане, так и в более широком контексте. Решение любой проблемы начинается с ее определения. До тех пор пока проблема не сформулирована, не оформлена вербально, она словно и не существует. Сформулировав проблему, определив ее суть, можно искать возможные пути ее решения. Очевидно, что в зависимости от ситуации решение конкретно возникающей проблемы будет опираться на целый спектр знаний, навыков, умений, полученных в разных предметных областях. Для того чтобы данное качество было сформировано, необходимо:

- сделать преподавание различных дисциплин более проблемно ориентированным;
- шире использовать рефлексивный подход в обучении;
- стимулировать у учащихся умение не только отвечать на поставленные вопросы, но и формулировать свои собственные вопросы по курсу;
- усилить степень автономии учащихся;
- пересмотреть традиционные роли учителя и ученика на уроке.

2. Развитие стремления учиться всю жизнь, обновляя и совершенствуя полученные знания, умения и навыки применительно к изменяющимся условиям; при необходимости получить дополнительное образование и изменить характер деятельности, если предыдущее образование оказывается временно или частично невостребованным. Именно данное качество обеспечивает мобильность человека в обществе, может стать гарантом успеха и социальной защищенности. При этом уже полученное образование должно отличаться фундаментальностью, а не просто узкопрагматической направленностью, а значит, подготовить человека к подобным изменениям, обеспечить сформированность необходимых общеучебных умений и навыков, потребности в дальнейшем развитии.

3. Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции в устном и письменном общении с учетом социокультурных отличий современного поликультурного мира. Представляется, что достаточно сформированная коммуникативная компетенция, в общеевропейском понимании, уже включает в себя целый набор компетенций, в том числе и в области информационной грамотности. В данном случае необходимо, чтобы цели и уровни формирования коммуникативной компетенции на родном и иностранном языках разрабатывались в единой логике. Согласованные позиции по формату и содержанию итогового контроля в различных гуманитарных дисциплинах, построенные не только на основе проверки фактологических знаний, но с учетом единых требований к уровню коммуникативных умений в устной и письменной речи, также способны сыграть положительную роль в решении данной задачи.