

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ И АУДИРОВАНИЮ КАК СРЕДСТВАМ ОБЩЕНИЯ

В современной методике обучения иностранным языкам все большее внимание уделяется коммуникативному методу, который предполагает построение процесса обучения как модели процесса общения. При обучении общению следует подключать все возможные виды деятельности и развивать речь в связи с ними. Наиболее естественными являются устные виды общения — аудирование и говорение.

Специфика говорения как устной формы общения обусловлена богатством интонационного оформления, темпом, высокой степенью автомобилизованности, контактностью с собеседником, некоторой дозой паралингвистической информации, специфическим набором средств и своей структурой. При обучении говорению следует иметь в виду не только все перечисленные его признаки, но и решать речемыслительную задачу, при формировании которой включаются в действие определенные механизмы, а именно: механизм ориентации и оценки, целеполагания, прогнозирования, селекции, комбинирования, конструирования содержательной стороны высказывания, саморегуляции. При отсутствии формирования этих механизмов будет невозможно решение речемыслительных задач в говорении и, следовательно, должного функционирования аудирования как средства общения. Естественно, навыки аудирования эксплицируются наилучшим образом в говорении. Обучение говорению и аудированию как активным видам речевой деятельности представляет собой наиболее трудоемкий и сложный процесс для студентов неязыковых вузов, поскольку успех устного общения зависит не столько от желания реализовать возникшее речевое намерение, сколько от уровня языковой компетенции говорящего.

Научить студентов общаться в устной форме на иностранном языке требует создание речевого продукта высказывания любого уровня, в которое входят утверждение, вопрос, отрицание, просьба, призыв, команда, благодарность, извинение, увещание и т. п. Они обладают определенными качествами: структурностью, логичностью, информативностью, продуктивностью, выразительностью. Следует отметить, что все виды высказываний обусловлены речевой интонацией говорящего, которая наилучшим образом проявляется в его выразительности. На последнем качестве хотелось бы остановиться подробнее в данной статье, поскольку в процессе обучения говорению и аудированию данному аспекту не уделялось должного внимания из-за нехватки времени и низкого уровня языковой подготовки студентов неязыковых вузов.

Из выразительных средств выделяем интонацию, логическое ударение, темп.

Интонация как индикатор речевого поступка может не только нейтрализовать семантическую и грамматическую структуру высказывания, но и изменить ее до получения прямо противоположного по смыслу высказывания. Здесь важен не только тип интонационной модели (то есть интонационный рисунок фразы) и выбор эмфатических просодических структур, но также регистр, в котором произносится данное высказывание, и изменение частоты основного тона. То же правомерно сказать и о логическом ударении, имея в виду его смыслоразличительную функцию, что выражается в позиции главноударного слога/слов во фразе, их квантификативности и темпоральной маркированности, сдвига ядра влево и т. п.

Говоря о темпе, следует обратить внимание на то, что при обучении говорению и аудированию важен не абсолютный темп (то есть количество слогов, произносимых в единицу времени), а синтагматичность, то есть расчлененность высказывания на синтагмы.

Преподавателю следует включать в обучение не просто разные высказывания, а и коммуникативно-ориентированные в стилистически дифференцированных условиях.

В речевых высказываниях, имеющих разную прагматическую ориентацию, наблюдается дифференцированная активность разных функций языка. В условиях реального общения происходит трансформация релевантности существующих функций: одни отходят на второй план, другие доминируют.

При обучении говорению необходимо сохранить параметры процесса общения, а именно: деятельный характер речевого поведения общающихся, предметность процесса коммуникации, ситуацию общения, наличие и организацию речевых средств. Здесь следует иметь в виду принципы обучения говорению: принцип речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, отбор лексики и грамматического материала, принцип ситуативности и стиледифференциации. Человек в разных ситуациях говорит по-разному с разными собеседниками так, как принято в обществе, принимая во внимание социальную соотнесенность собеседников. Один и тот же человек говорит по-разному дома, на лекции, на митинге, в кругу друзей, коллег, с начальником, подчиненным и т. п.

Иными словами характер любого прагматического высказывания тесно связан со спецификой ситуации, в которой оно произносится. Подобное высказывание должно воплощать в себе целый комплекс функциональных коммуникативных средств, адекватных условиям общения. Эти средства обуславливаются как стилем и видом коммуникации, так и ситуацией. Все обучение говорению происходит на основе и при помощи динамической ситуации, где каждая реплика меняет, продвигает ситуацию. При создании ситуации речевого общения социальный статус и определяемые им взаимоотношения могут стать доминирующими в зависимости от характера общения субъектов как представителей социальных общностей и стоящих перед ними задач. Поэтому студентам следует предлагать конкретные задания-ситуации, в которых определялись бы их роли как симметричные (одинаковый социальный статус) и ассиметричные (неодинаковый социальный статус). Ядром ситуации является взаимоотношения общающихся.

Содержание и отбор речевых единиц, подлежащих усвоению, должны соответствовать уровню подготовки обучаемого. На первом этапе важен отбор лексики от слов, словосочетаний до фраз и сверхфразовых единств, включающих речевые формулы приветствий, обращений, титулований, благодарностей, извинений и т. п. Они предполагаются в форме микродиалогов, минимонологов. На продвинутом этапе обучения говорению можно предложить задания самостоятельного характера в виде диалогов, полилогов, бесед, например, защитник « оппонент, с высказыванием своего собственного мнения, отношения к обсуждаемой проблеме. Содержание подобных заданий должно включать в себя темы страноведческого плана, расширяющие кругозор обучаемого с нейтральной лексикой, а также темы по узкой специальности студента.

На последнем этапе хороши полилоги, обсуждения проблем всей группой типа

телепередачи, телемоста, беседы за круглым столом и т. п. Здесь в полной мере действуют механизмы трансформации и комбинирования, что делает говорение продуктивным, творческим.

Обучение говорению как форме общения немислимо без обучения восприятия иноязычной речи на слух с последующим устным ее воспроизведением. Нельзя не согласиться с тем, что обучение аудированию на современном этапе приобретает первостепенное значение с развитием коммуникации, межгосударственных связей, созданием совместных предприятий, фирм и т. п. Однако, если некоторые навыки говорения все-таки есть у студентов при поступлении в вуз, то навыки аудирования совсем отсутствуют!

Поэтому при подборе и классификации аудиотекстов должен быть положен принцип дидактических и фоностилистических критериев. При этом тексты даже на начальном этапе должны сопровождаться экстралингвистическим окружением, максимально приближенном к жизненной ситуации.

На начальном этапе, имея в виду отсутствие навыков, студентам предлагаются фабульные аудиотексты развлекательного характера, звучанием от 0,5 до 1 минуты в замедленном темпе, исполненные дикторами — носителями иностранного языка. Аудиотексты должны быть основаны на пройденном лексико-грамматическом материале, которые могут содержать 5% незнакомых слов. Количество предъявлений текстов — 2–3 раза. Формы воспроизведения и контроля понимания могут быть разными: а) повторение фразы за диктором; б) проговаривание фразы в паузах; в) ответы на вопросы диктора/ преподавателя по содержанию минитекста; г) диалог с диктором; д) перевод фраз на родной язык.

Для более подготовленных студентов предлагаются тексты информативного и страноведческого плана, звучанием 1,5-2 минуты, произносимые в среднем темпе. Подобные тексты могут быть как монологического, так и диалогического характера. Известно, что диалог хуже и труднее воспринимается на слух. Здесь проверка осуществляется путем а) коррекции предложений преподавателя по содержанию текста, то есть студенты выражают согласие или несогласие с утверждением преподавателя, б) составлением предложений, адекватных содержанию, в) составление краткого рассказа-плана по ключевым словам, г) передачи полного содержания текста, д) письменное изложение прослушанного текста, д) синхронная запись текста по фразам — текст предъявляется один раз.

Для совершенствования навыков аудирования студентам предлагается домашнее задание в виде лабораторной работы: записать звучащий текст полностью, разметив интонацию, логическое ударение, синтагмы, а также в виде выполнения серии упражнений к аудиотексту по раскрытию понимания его содержания. Студентам дают пособие по аудированию на дом для самостоятельных занятий. При выполнении подобных заданий дома неоспоримы их положительные стороны, а именно: неограниченность во времени выполнения работы и количество воспроизведений аудиоматериала. Здесь проявляется уровень языковой подготовки студента и его лингвистические способности и дается дополнительная возможность обучаемому совершенствовать свои навыки в аудировании. По опыту преподавания данного аспекта можно сказать, что самостоятельная работа по аудированию дома приносит определенные плоды, способствуя улучшению развития навыка восприятия иноязычной речи на слух.

Учитывая вышеизложенное, можно констатировать, что обучение говорению и аудированию как средствам общения представляет комплексную задачу, в которой интегрируются все виды речемыслительной деятельности, направленные на развитие и совершенствование у студентов речевых умений и навыков, так необходимых в современных условиях употребления и распространения иностранных языков. И здесь преподавателю предоставляется широкое поле для творческой деятельности по усвоению студентами системы речевых средств иностранного языка.

Список литературы

1. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М., 1991.
3. Livingstone C. Role play in language learning. — М, 1988.

Поступило в редакцию 5.04 2002

Зеленцова М. Г.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ СТУДЕНТОВ 1-ГО И 2-ГО ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ

Проблема создания системы упражнений относится к числу наиболее существенных в теории и практике преподавания иностранных языков. Многие сделаны советскими методистами в этой области, однако новые цели обучения иностранных языков требуют сегодня пересмотра и дальнейшего развития теории упражнений в свете коммуникативного подхода в обучении. Рациональное обучение устной речи не может не опираться на достаточно полное исследование ее особенностей. Успех в данном виде обучения иноязычной речи в значительной степени зависит от того, насколько полным являются наши представления об этой форме языковой коммуникации. Принцип коммуникативной направленности обучения иностранным языкам предполагает в качестве конечной цели обучения владение языком как средством общения, включение учащихся в сферу реального общения на данном языке как в позиции говорящего, так и слушающего. В основе обучения устной речи должно быть общение, необходимость в общении, возможность общения, практика общения. В методику прочно вошел принцип коммуникативной направленности упражнений. В его разработку внесли свой вклад практически все специалисты, занимающиеся этой проблемой в 60–80х гг.. Коммуникативный метод обучения оказал серьезное влияние на преподавание современных языков как иностранных в условиях языковой среды. Принципиальное значение для теории упражнений и для практики преподавания имело выделение двух типов упражнений (первоначально для говорения): языковых и речевых, а точнее, выделение и обоснование второго типа упражнений как самостоятельной категории. Последующее развитие коммуникативно ориентированного обучения иностранному языку привело к появлению новой классификации упражнений, которые, несомненно, были шагом вперед по отношению к делению упражнений на языковые и речевые. Выделяются речеподготовительные и собственно речевые упражнения внутри группы речевых упражнений. При этом указывается, что первые могут быть творчес-