

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-

кими и коммуникативными, а вторые должны быть таковыми, поскольку они свободны от закрепления какого-либо языкового материала.

Классификация коммуникативных упражнений ориентируется на три основных уровня управления учебно-речевой деятельностью учащихся: уровень жесткого управления речевой деятельностью обучаемых, при котором задания предполагают выбор и употребление конкретных языковых и речевых средств; уровень частичного управления речевой деятельностью обучаемых, при котором отсутствует модель решения коммуникативной задачи; уровень минимального управления или общего направления речевой деятельностью, при которой задания лишь очерчивают область возможного применения языковых и речевых средств, сам же выбор и употребление этих средств определяется самими учащимися, так же как и линия их речевого поведения.

Для развития теории упражнений существенно важным, по нашему мнению, было утверждение Б. А. Лапидуса [1], что языковой и речевой материалы отрабатываются в тех и других типах упражнений, а автоматизмы вырабатываются качественно различные. Эта мысль, несомненно, служит поворотным моментом для создания той системы упражнений, в которой все языковые упражнения могут приобрести речевую направленность, т. е. отпадает необходимость выделения языковых упражнений в отдельную группу. Такой вывод может быть подкреплен высказыванием Б. А. Лапидуса о важности соблюдения определенной закономерности: тот или иной автоматизм достаточно свободно функционирует лишь в тех условиях трудности, в которых он был сформирован. Об этом говорят и психологи: “Одна из важнейших задач при организации упражнений с целью добиться навыков заключается в том, чтобы, включая действие в выполнение различных задач (разных видов деятельности) и усложняя условия осуществления действия, добиться его выполнения в разнообразных условиях без ущерба для качества продукции”. Можно сказать, что речь идет о формировании речевых навыков “способных к переносу” [Е. И. Пассов, 2]. Он предлагает свою классификацию упражнений, которая делится на два типа: условно-речевые и речевые. Первые — для формирования речевых навыков, способных к переносу, а для этого упражнения должны быть ситуативны, иметь коммуникативную задачу, обеспечивать единство содержания и формы (осознание содержания и цели высказывания), обеспечивать относительную безошибочность, имитировать процесс коммуникации. Вторые (речевые) должны развивать речевые умения. На основе исследования процесса становления устноречевых умений представляется возможным сформулировать требования к коммуникативным упражнениям: сообщать учащимся информацию; стимулировать продуцирование связной речи на основе жизненного опыта, выражение своего отношения к тому или иному событию жизненной (учебной) деятельности; создать ситуации для речевого общения в аудитории; быть коммуникативными как по материалу, так и по процедуре; строиться в принципе на проработанном и достаточном усвоенном учащимися языковом материале с тем, чтобы при продуцировании речи их основное внимание было направлено на ее содержание; предусматривать формирование одной из разновидностей речи, различающейся по протяженности, подготовленности, инициативности, коммуникативному содержанию, цели речевого поступка и т. д.; обеспечивать естественное речевое поведение учащихся в соответствии с их социально-коммуникативной позицией, ориентировку в коммуникативной общности беседующих для выбора темы

разговора, его направленности. Структура каждого упражнения, как считает Г. А. Китайгородская [3], должна отражать трехфазовую структуру речевой деятельности: 1) коммуникативное задания, задающие ситуацию общению, его предмет, коммуникативное намерение партнеров по общению и языковые средства (ориентирующая фаза); 2) выполнение упражнения (исполнительная фаза); 3) контроль выполнения (контролирующая фаза). По принципу условности речевого стимула и процедуры учебной операции коммуникативные упражнения делятся на: условно-мотивируемые (условная беседа), реально- мотивируемые (дискуссия). Рассматриваемую методическую систему, по мнению В. Л. Скалкина [4], составляют следующие группы упражнений: респонсивные, ситуативные, репродуктивные, описательные, дискуссионные, композиционные и инициативные. В свою очередь к респонсивным могут быть отнесены три вида упражнений: вопросно-ответные, репликовые и условная беседа. Эти упражнения стимулируют условно — коммуникационно неподготовленную и частично инициативную речь учащихся на иностранном языке с помощью разворачивающего некоторую тему начального высказывания и программирования речевой реакции учеников. Суть ситуативных упражнений заключается в свободной, конкретно- не направляемой речевой реакции учащихся на комплекс воображаемых или условно- реальных обстоятельств. К данному виду упражнений относятся следующие: дополняемые, проблемные, воображаемые и ролевые. В основном эти упражнения являются заключительным этапом изучения разговорной темы и могут выполняться с применением различных методических приемов: на слух, визуально (плакат), печатно (упражнение в учебнике, карточки). К репродуктивным относятся: пересказ, сокращенно-выборочное изложение, пересказ-перевод и драматизация (более или менее свободный, импровизированный пересказ диалогического или монологического текста двумя-тремя учащимися). В основе описательных упражнений лежит воспринимаемый зрительно и имеющий определенное содержание (фабулу) материал, который подлежит словесному описанию или толкованию на изучаемом языке. Стоит заметить, что описательные упражнения относятся к коммуникативным потому, что визуальный материал, имеющий самостоятельное значение, дает повод и основу для композиции, творчества, высказывания учащимися своих мыслей и чувств, возникающих в результате восприятия. Коммуникативно и то, что учащийся желает поделиться своими мыслями с другими, такими же, как и он, “восприимателями” зрительного образа. Учебная дискуссия и комментирование входят в состав дискуссионных упражнений. Они ярко и полно отражают психологические особенности коммуникативной речи на изучаемом языке. Композиционные упражнения — одни из самых трудных упражнений, успешное проведение которых возможно лишь на достаточно высоком уровне развития устно речевых умений. К ним относится, например, устное сочинение на иностранном языке. Однако умения языкового оформления своего монологического выступления развиваются всей системой, всеми видами упражнений. Также стоит помнить о приемах, специально готовящих учеников к рассказу. Такие приемы касаются в основном трех аспектов: а) развития способности учащихся к спонтанному отбору тем, сюжетов и эпизодов, представляющих интерес для одноклассников, педагогов и т. д.; б) формирование умения развивать предложенный сюжет; в) развитие навыков оперирования разговорными формулами, обеспечивающими коммуникативно четкое оформление монологического повествования. Инициативные упражнения сочетают в себе целый ряд средств, вклю-

чая как модификации различных вопросно-ответных и репликовых упражнений, так и специальные формы работы (вопросы учащихся, пресс-конференции, композиция диалогов с упором на инициативные реплики (“завязать разговор”), интервью (в парах), игра “обратись ко мне”). Итак, коммуникативные упражнения это “нерегулируемая, конкретно- ненаправленная активизация языкового материала в условиях речевой практики при решении коммуникативных и содержательных задач” [1].

Несомненно, что классификация Е. И. Пассова в наибольшей степени приближена к сегодняшним задачам обучения иностранным языкам, в частности говорению. Однако, практически в силу стереотипов преподавания различия между двумя типами упражнений остаются все те же: “от упражнений, в которых внимание ученика направленно на языковую форму высказывания, — с упражнениями, в которых его внимание сосредоточено на содержание высказывания” [4, с. 18].

Узкие рамки учебного времени, отводимого на изучение иностранного языка, не дают возможности при изучении программной темы использовать всю систему коммуникативных упражнений. Доза и характер их использования зависит от ряда факторов, включая этап обучения, подготовленность учащихся, степень сочетаемости упражнений с другими видами речевой деятельности, характер изучаемого материала.

В данной статье рассматриваются только два начальных этапа обучения, которые, в свою очередь, характеризуются по-разному. На первом этапе обучения устной речи требуется овладение минимальным уровнем знаний, необходимых для понимания текстов на иностранном языке, и развитие умений, обеспечивающих естественное сочетание техники чтения и смыслового восприятия читаемого. Основные виды устной речевой деятельности — устная речь, чтение, письмо. Для второго этапа характерны такие виды речевой деятельности, как чтение, аннотирование, реферирование. Материалом для чтения служат оригинальные тексты по профилю факультета. Интерес у студентов к своей будущей профессиональной деятельности порождает у них, стремление к коммуникации на профессиональные темы. Огромное значение приобретает на данных этапах обучения степень владения иностранным языком студентами. Существует четыре степени: нулевая, слабая, средняя и сильная. Учитывая уровень подготовленности учащихся можно сказать, что для слабых студентов особое внимание в работе должно быть уделено выработке речевых умений и навыков в разговоре на темы, расширению словарного запаса, выработок умений использовать знакомый языковой материал в речи. В группах со средним уровнем владения иностранным языком следует уделить внимание на активизацию речевых навыков и умений, корректировку языковых знаний и навыков и перенос приобретенных умений на новые речевые ситуации. Для сильных студентов нужно сосредоточиться на предоставлении общения, приближающегося к свободному. Здесь можно применить такие виды речевой деятельности, как учебная беседа, дискуссии, слушание лекций, фильмов на иностранном языке, ролевые игры. В данной связи следует предложить следующие виды упражнений для каждого уровня подготовленности студентов: для слабых групп — вопросно-ответные, репликовые, условная беседа; для средних групп — дополняемые, воображаемые, описательные; для сильных — репродуктивные, дискуссионные, инициативные и композиционные. Коммуникативные упражнения предназначены для конкретно не направляемой активизации языкового материала, их главная цель — развитие коммуникативно-содержа-

тельных умений. Уточнение целей обучения с позиции коммуникативной лингвистики позволяет учитывать при составлении комплекса упражнений те функционально учебные типы диалогов и монологов, производить и воспринимать которые должны уметь учащиеся на том или ином этапе обучения.

Рассматривая упражнение как средство взаимодействия преподавателя и учащихся, следует отметить, что это взаимодействие опосредуется не только иноязычным учебным материалом, но и развивающимися межличностными отношениями учащихся. Упражнение, говоря условно, отрезок учебной жизнедеятельности каждого обучаемого, пережитый совместно с другими в каждый момент занятия. Именно в этом смысле можно считать, что упражнение является единицей учебной деятельности, т. е. учебной задачей, основное отличие которой от всяких других заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта.

Таким образом, при построении системы коммуникативных упражнений основным фактором, позволяющим обучать общению на иностранных языке, являются соблюдение двух планов в каждом акте учебной деятельности, а значит в каждом упражнении.

Список литературы

1. Лapidус Б. А. Интенсификация процесса обучения иностранной речи (пути и приемы). — М., 1970.
2. Психология: Учебник для педагогических институтов /Под ред. А. А. Смирнова и др. — 2-е изд. — М., 1962, 157 с.
3. Китайгородская Г. А. Коммуникативный подход к созданию системы упражнений //Вестник Московского Университета, Сер.9, Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2001. — №2. — С.7-14.
4. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. — М., 1983. — С. 18.
5. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. — М., 1988.

Поступило в редакцию 6.03. 2002

Ильина Е. И.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ

Обучение профессионально-ориентированной устной монологической речи на иностранном языке входит в задачу подготовки квалифицированного специалиста и определяется социальным заказом общества.

Основная сфера применения устной речи на современном этапе — компетентное профессионально-ориентированное общение на иностранном языке с зарубежными коллегами.

Коммуникативные и познавательные потребности будущих специалистов учтены в Программе дисциплины “Иностранный язык” [1]. Вузовский курс программы данной дисциплины состоит из трёх этапов обучения, связанных между собой. На каждом этапе решаются определенные задачи и предъявляются определенные требования к владению иностранным языком, в соответствии с потребностями студентов и профилем факультета. Однако общие требования к устной речи для всех эта-