

Паршуткина Т. А.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛАХ В 60-Е ГОДЫ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/68.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 2 (9): в 3-х ч. Ч. I. С. 168-170. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Таким образом, видно, что в русской коммуникативной традиции императивные высказывания являются преобладающим и нейтральным способом выражения директивных речевых актов (т.е. просьбы, приказа, приглашения). Статусная дистанция, характерная для русских социальных отношений, как считает И. А. Стернин, также способствует свободному употреблению императива, который в асимметричных отношениях является самой естественной формой выражения побуждения [Стернин и др. 2003: 148].

Императив, смягченный модификатором *пожалуйста*, свободно переводит требование в просьбу, делая побуждение более мягким и достаточно вежливым. Однако преподаватели английского языка не учитывают то обстоятельство, что английское *please* не имеет такого эффекта, как русское *пожалуйста*. Несмотря на присутствие этого слова в императивном высказывании, последнее остается требованием.

При оказании воздействия на собеседника английские коммуниканты больше озабочены формой высказывания, русские - его содержанием. Имея эти коммуникативные особенности в виду, преподавателям английского языка необходимо вырабатывать у учащихся коммуникативные стереотипы поведения изучаемого языка с тем, чтобы при переходе с родного языкового кода на изучаемый они автоматически начинали использовать соответствующие речевые стереотипы, в противном случае они будут звучать неадекватно конкретной коммуникативной ситуации (особенно в том случае, если окажутся в реальной, а не в симулированной среде общения).

Эти недостатки в методике обучения английскому языку как иностранному имеют достаточно веские когнитивно-культурные основания. Как отмечает И. А. Стернин, в русском коммуникативном мышлении слабо выражена категория коммуникативной ответственности: русское сознание слабо ориентирует носителя русского языка на контроль за соблюдением коммуникативных и речевых норм, на внимание к собственной правильной и культурной речи [Стернин 2001: 166]. Для английского же менталитета речь выступает важнейшим показателем социального статуса коммуниканта, в связи с чем контроль за ней чрезвычайно важен.

В завершение вышесказанного хотелось бы отметить, что преподавателям английского языка следует формировать у учащихся не только чисто лингвистические навыки овладения иностранным языком (в частности - английским), но также обращать необходимое внимание на формирование соответствующих навыков вербального коммуникативного поведения, принятых в лингвокультуре изучаемого языка (например, таких как коммуникативная вежливость, приветливость, общение в коллективе, общение со старшими по званию и т.д.)

Список использованной литературы

1. Клюев Е. В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов. - М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002.
2. Стернин И. А., Ларина Т. В., Стернина М. А. Очерк английского коммуникативного поведения. - Воронеж: Изд-во «Истоки», 2003.
3. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие. - Воронеж: АОЗТ «Полиграф», 2001.
4. Leech G. and Svartvik J. Communicative Grammar of English. - London & New York: Longman, 1994.
5. Leech G. Principles of Pragmatics. - London & New York: Longman, 1983.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛАХ В 60-Е ГОДЫ

Париуткина Т. А.
ЕГУ им. И. А. Бунина

История отечественной школы и педагогики после 1917 г. оказалась драматической и противоречивой. В советский период наблюдались заметные положительные сдвиги в развитии образования (достижение всеобщего бесплатного общего образования, качественный и количественный рост среднего, профессионального и высшего образования), существенно приращение педагогических знаний.

Глобальные изменения в политической и экономической жизни общества оказали большое влияние на изменение статуса иностранного языка.

60-ые годы характеризуются в истории методики острыми дискуссиями по основным проблемам этой педагогической науки.

Вопрос: «Каково должно быть соотношение между устной (звучащей) и письменной (записанной) речью», - был сложным. Между устной и письменной речью существуют большие расхождения, которые недостаточно учитываются при обучении языку. Эти расхождения особенно велики во французском и английском языках, поскольку их система орфографии построена на историческом и традиционном принципе; в немецком, орфография которого основана на морфологическом принципе, таких расхождений меньше, но их следует учитывать, если главная цель обучения иностранному языку состоит в том, что бы учащиеся овладели устной речью.

В методической литературе нередко смешивают два разных понятия - устная и разговорная речь, хотя между ними имеются весьма существенные различия. Термин «устная речь» обозначает, что высказывание протекает в устной форме, а термин «разговорная речь» указывает на стилистические средства, которые ее отличают. В устной форме мы можем пользоваться различными стилистическими средствами, характерными как для разговорной, так и для книжно-письменной речи. Разговорная речь в свою очередь может быть использована в устном общении или зафиксирована на письме. Эти различия настолько хорошо известны каждому

лингвисту и литературоведу, что не нуждаются в подробном обосновании. Вопрос заключается в другом: в какой мере следует учитывать эти особенности при отборе и усвоении языкового материала.

Проблема отбора языкового материала в целом занимала методистов меньше, чем в 50-е годы. Вопросы отбора словаря по сути дела не получили дальнейшего развития и при отборе принимались во внимание те же критерии, что и в конце 40-50-х годов.

Некоторое развитие получили вопросы отбора грамматики. В программе 1960 г. в пособиях, раскрывающих ее сущность, было подчеркнуто значение тезиса Л. В. Щербы о том, что изучению в качестве грамматических, то есть с выведением правила, подлежат лишь те формы и конструкции, которые распространяются на большие группы слов. Уже это изменило характер отбора грамматики. Отдельные явления предлагалось изучать как отдельные словоформы, что позднее иногда называли «лексическим изучением грамматики». Определенное дополнение критериев отбора грамматики внесла Ф. М. Рабинович, предложив для отбора продуктивной грамматики критерий исключения встречных ассоциаций. В активный грамматический минимум должны быть включены только такие формы, которые распространяются на слова, характеризующиеся дифференцирующим признаком, то есть признаком, отличающим эту форму от других.

Значительное развитие получили вопросы отбора фонетического минимума. В эти годы методисты приходят к выводу о том, что фонетический минимум в силу специфики самих фонетических явлений должен отличаться от лексического и грамматического минимумов. Для средней школы была принята идея аппроксимации, то есть приближенного произношения.

Как и школьная методика, методика преподавания иностранного языка в вузе решала вопрос о соотношении устной речи, чтения и письма.

Роль чтения, письма и устной речи определялась в разное время по-разному. До XX века традиционная методика преподавания иностранного языка имела филологический уклон и ставила своей целью дать студентам образование, научить студентов читать на иностранном языке литературные тексты и комментировать их содержание и языковую форму. Параллельно у студентов вырабатывали умение письменно изложить свои мысли, что часто сводилось к переводу с родного языка на иностранный. Так сложился тот метод обучения иностранному языку, который получил название грамматико-переводного или сравнительно-сопоставительного. Навык устной речи не развивался. Практический навык приобретался не в процессе преподавания иностранного языка в школе или в университете, а домашним воспитанием через гувернанток, или пребыванием в иноязычной среде.

К концу XIX века недостатки такого обучения стали очевидными, так как бурное развитие всех сфер общественной жизни ставило более утилитарные задачи перед преподаванием иностранного языка, а именно, требовалось лучшее практическое владение иностранным языком.

Основной упор делается теперь на устную речь. Изучение устной формы речи не исключает, а предполагает изучение письменной формы. Однако природа устной речи иная, чем природа письменной речи. На ее усвоение требуется больше времени и усилий. В советской методике были разработаны методы и приемы более интенсивной работы над устной речью, что дало свои положительные результаты. Однако в практике преподавания иностранного языка при интенсивной работе над устной речью наблюдалась недооценка роли письменной речи.

Некоторые методисты считали, что наиболее эффективным может быть так называемый устный метод. Суть его заключается в том, что учащиеся определенное время воспринимают иностранную речь только на слух и воспроизводят ее только со слуха. Этот метод применим в начале изучения иностранного языка, так как он позволяет учащимся привыкнуть к звучанию иноязычной речи. Известные методисты и лингвисты Хэллiday, Мак Интонс и Стривенс считают, что устно-слуховой период без чтения и письма должен продолжаться до тех пор, пока не будет усвоена фонологическая система иностранного языка.

В процессе преподавания иностранного языка в вузе и на факультетах иностранного языка не было начального периода, поскольку считалось, что студенты I курса прошли начальный период в средней школе. Преподавателям вуза приходится исправлять уже имеющиеся слуховые и устные умения и навыки. Осуществлять это только одним устным способом, то есть исключая чтение и письмо и не прибегая к транскрипции, оказалось не только нерациональным, но и невозможным, так как это означало бы игнорировать знания и навыки, полученные в средней школе.

В 1965/1966 учебном году в порядке эксперимента была организована работа по учебнику Фриза (Fries. Course in English.) в одной группе основного языка на английском факультете I МГПИИЯ им. М. Тореца. В течение двух семестров студенты занимались без опоры на чтение и письмо. Оно вводилось позднее. В результате этого студенты экспериментальной группы имели меньший запас слов по сравнению с контрольными группами и говорили с большим количеством ошибок. Кроме того, у студентов не выработалось внимание к языковым явлениям и способность аналитически и сознательно стремиться к пополнению своих языковых знаний.

Таким образом, проведенная в этот период экспериментальная работа показала, что устный метод в чистом виде не приносит желаемых результатов.

Бородулина М. К., Минина Н. М., Гез Н. И. пришли к выводу, что письменная и устная речь должны не исключать друг друга при преподавании иностранного языка, а использоваться как взаимодополняющие и расширяющие возможности более рационального овладения обеими формами речевого общения.

1. Бородулина М. К., Минина Н. М. Основы преподавания иностранного языка в языковом вузе. - М.: «Высшая школа», 1968. - 118 с.
2. Бородулина М. К. Основы обучения иностранному языку в языковых вузах. - М., 1968.
3. Миролубов А. А. Повысить качество обучения иностранному языку в вузе / А. А. Миролубов // Ин. язык в высшей школе. - М.: Высш. шк., 1987. - Вып. 20.
4. Миролубов А. А. Методика обучения как наука. - М.: Б.И., 2002.

«КОНИ ПРИВЕРЕДЛИВЫЕ» В. ВЫСОЦКОГО
КАК ВОПЛОЩЕНИЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Пелихов Д. А.

Челябинский государственный педагогический университет

Одной из тематических доминант зрелого творчества В. Высоцкого является тема смерти. Находя отражение в целом ряде произведений, эта тема решается поэтом как в конкретно-историческом ключе, так и в философском. В этом отношении особое внимание обращает на себя стихотворение-песня «Кони привередливые» (1972 г.), содержащее одну из ключевых философских антиномий - «жизнь - смерть». Присутствие в зрелом творчестве В. Высоцкого такой онтологической категории, как смерть, позволяет рассматривать эту лирику с позиций экзистенциальной философии. Правомочность такого подхода доказывает проекция постулатов экзистенциализма на произведения В. Высоцкого.

Как философско-эстетическое направление, выдвигающее на передний план вопрос о смысле жизни уникальной человеческой личности [Кузнецов 2004: 689], экзистенциализм рассматривает человека в чисто субъективном аспекте, взятым в отрыве от всего остального - наедине с жизнью, смертью, судьбой, перед лицом бытия, вечности. Такое состояние человека в философии экзистенциализма является определяющим и носит название «пограничной ситуации». Именно через ситуацию лицом к лицу с экзистенциальными и онтологическими категориями в рамках данной философии осуществляется познание личностью сущностей бытия. Такой установкой не преследуется цель воспроизведения жизни как всеобъемлющего целого во всем многообразии связей личности с миром, - конструируется условно моделируемая ситуация, концептуально-организованная художественная действительность, способная обнаружить и сущности бытия, и психологические первоосновы человека. Методология экзистенциального мировосприятия формирует особое пространство - замкнутое пространство внешнего мира, «помноженное» на пространство замкнутого в себе «я». Безусловный центр такого пространства - «эго», которое становится и центром экзистенциально сконструированного мира в целом [Заманская 1996: 16]. Основными параметрами экзистенциальной модели мира являются катастрофичность бытия, кризисность сознания, онтологическое одиночество человека, существующего на «границе» (жизни/смерти, бытия/небытия и т. д.) [Заманская 1996: 20].

Антиномия «жизнь - смерть», содержащаяся в стихотворении «Кони привередливые», является ключевой для любой мифологической и философской системы. В философском плане осознание факта смерти представляет одну из важнейших отправных точек развития самосознания, осмысления человеком своей индивидуальности: именно осознание конечности бытия заставляет человека ценить каждый момент времени своего существования. Для экзистенциализма антиномия «жизнь - смерть» является наиболее существенной. В данной мировоззренческой системе смерть воспринимается как важнейший «предел» для человека и бытия и как начало истинной свободы. Смерть, пребывание на границе бытия и небытия становится в экзистенциализме одной из пограничных ситуаций, находясь в которой, человек теряет все связи с обществом, все определения и функции, получает возможность осознания самого себя, смысла своего существования [Тимофеев, Тураев 1974: 460].

Соотнесение постулатов экзистенциализма с творчеством Высоцкого позволяет говорить о том, что поэзия данного автора, в особенности её лирико-философский цикл, поднимающий онтологические проблемы жизни и смерти, смысла человеческого бытия, носит в значительной мере экзистенциальный характер как в плане содержания, так и в плане выражения. О присутствии в лирике В. Высоцкого элементов экзистенциального сознания свидетельствуют неоднократные высказывания самого поэта: «Я стараюсь выбирать для своих песен людей в самой крайней ситуации. Вот если говорить о символе всех этих песен, то это - «вдоль обрыва, по-над пропастью». Нахождение перед лицом смерти, в экстремальной ситуации, балансирование на краю «пропасти» - ситуации, в которых оказывается лирический герой Высоцкого. Пограничная ситуация, какой бы она ни была - трагической или комической, - в значительном числе лирических произведений Высоцкого является ключевой; это своего рода завязка, отправная точка, исходя из которой, поэт решает ту или иную творческую задачу.

Стихотворение-песня «Кони привередливые» - одно из наиболее характерных произведений, в котором нашли отчётливое выражение элементы экзистенциального мышления. На экзистенциальный характер этого текста указывает не только идейно-тематическое своеобразие (присутствие в тексте онтологической категории смерти), но и способ раскрытия авторского сознания (моделирование достаточно условной ситуации):

*Вдоль обрыва, по-над пропастью, по самому по краю
Я коней своих нагайкою стегаю, погоняю...*